

# TAMPEREEN YLIOPISTO



## LUKU- JA KIRJOITUSTAIDOTTOMAT MAAHANMUUTTAJANAISET KOULUPOLULLA

Kasvatustieteiden tiedekunta  
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma  
Claudia Cervantes & Jaana Kinnari  
Tammikuu 2019

TAMPEREEN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden tiedekunta

CERVANTES, CLAUDIA ja KINNARI, JAANA

Luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten oppimispolku Suomessa, s. 80, 9 liitesivua.

Joulukuu 2018

---

Tutkimuksemme käsittelee luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten oppimispolkua Suomessa. Maahanmuutto Eurooppaan ja Suomeen lisääntyy edelleen, joten maahanmuuttajien luku- ja kirjoitustaidottomuutta tulee tutkia.

Maahanmuuttajanaisten luku- ja kirjoitustaidottomuutta ei ole tutkittu 2010-luvulla kasvatustieteen näkökulmasta. Aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että maahanmuuttajanaisten on haastavampi työllistyä kuin maahanmuuttajamiesten. Selvitimme, miten naiset perustelevat, etteivät oppineet lukemaan ja kirjoittamaan, miten naiset pärjäävät ilman luku- ja kirjoitustaitoa Suomessa sekä millaisia haasteita naiset ovat kohdanneet luku- ja kirjoitustaidottomuuden vuoksi.

Kytkimme luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten kokemuksia ja elämäkertoja kasvatussosiologian avulla oppimiseen. Tutkimusmetodimme oli fenomenologinen elämäkertatutkimus. Aineistomme koostui kymmenen maahanmuuttajanaisten teemahaastattelusta, jossa on käytetty tulkkia. Analysoimme elämänkertomusten yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia tematisoinnin avulla.

Tutkimustuloksemme oli, että jos kysymyksessä on maahanmuuttajanaisten, jonka lähtömaassa on sota, köyhyyttä ja naisten asema heikko, on suurentunut riski, että hän on luku- ja kirjoitustaidoton. Haastatellut pärjäävät verkostonsa avulla, mutta vaikeissa tilanteissa he käyttävät eleitä ja kännykkää. Haastatelluilla ei ollut elinikäisen oppimisen käsitystä eikä motivaatiota yrittää pärjätä yksin.

Maahanmuuttajanaisten luku- ja kirjoitustaidottomuuteen vaikuttaa vahvasti miesten asema perheen päänä. Perheissä ristiriitaa aiheuttaa lasten toimiminen vanhemmilleen tulkkina. Haastatellut olivat kuitenkin ylpeitä siitä, että ovat luku- ja kirjoitustaidottomana kasvattaneet koulutettuja lapsia.

Suomessa tulee laatia tilasto luku- ja kirjoitustaidottomista, jotta ilmiön laajuus ymmärrettäisiin. Tulee tutkia luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten oppimismotivaatiota ja maahanmuuttajamiesten näkemyksiä naisperheenjäsentensä kouluttautumisesta.

Asiasanat:

Luku- ja kirjoitustaidottomuus, maahanmuuttajanaiset, kotoutuminen, kasvatussosiologia, elämäkertatutkimus.

LUKU- JA KIRJOITUSTAIDOTTOMAT MAAHANMUUTTAJANAISET KOULUPOLULLA  
Tiivistelmä  
Abstract

Sisällysluettelo

1	JOHDANTO .....	5
2	TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....	9
2.1	Kasvatussosiologinen lähestymistapa.....	9
2.2	Keskeiset käsitteet .....	10
2.3	Luku- ja kirjoitustaidottomia maahanmuuttajia koskevia hankkeita .....	13
2.4	Luku- ja kirjoitustaidottomia maahanmuuttajia koskevat tutkimukset Suomessa	15
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	19
3.1	Tutkimuksen tehtävät ja tutkimuskysymykset .....	19
3.2	Metodologiset ratkaisut .....	20
3.3	Aineiston muodostuminen ja analyysin periaatteet .....	24
3.4	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	27
4	LUKU- JA KIRJOITUSTAIDOTTOMUUDEN KUVA.....	32
4.1	Aineiston kuvaus .....	32
4.2	Lukutaidottomuuden syyt naisten tarinoissa .....	35
4.3	Naisten pärjääminen arjessa ilman luku- ja kirjoitustaitoa.....	43
4.4	Naisten kohtaamat ongelmat luku- ja kirjoitustaidottomuuden vuoksi .....	46
4.5	Miesten osuus naisten kerronnassa.....	53
5	YHTEENVETO .....	56
5.1	Tutut syyt naisten luku- ja kirjoitustaidottomuuden takana .....	57
5.2	Naisten selviytymiskeinot ja kokemukset arjessa luku- ja kirjoitustaidottomana	59
6	POHDINTA .....	63
	LÄHTEET .....	72
	LIITEET .....	81
	Liite 1: Tutkittavalle annettava tiedote ja suostumuslomake tulkille .....	81

Liite 2: Tutkittavalle annettava tiedote ja suostumuslomake osallistujille .....	83
Liite 3: Haastattelurunko .....	85
Liite 4: Haastattelukortit.....	87
Valokuva 1: lääkäri. ....	87
Valokuva 2: kauppa. ....	87
Valokuva 3: tytöt. ....	88
Valokuva 4: naiset. ....	88
Valokuva 5: selviytymiskeinot. ....	89

## KUVIOT

Kuvio 1: Tutkimusvaiheet.....	8
-------------------------------	---

# 1 JOHDANTO

Pro gradu -tutkimuksemme aihe on luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten oppimispolku Suomessa. Tutkimusaiheen valinnan taustalla ovat meidän yhteinen huolemme tästä ryhmästä sekä halumme tutkia ja ymmärtää Suomeen muuttaneiden luku- ja kirjoitustaidottomien naisten kokemia haasteita arjessa. Koska me molemmat olemme tehneet sekä vapaaehtoistyötä että työtä maahanmuuttajien parissa, haluamme ymmärtää erityisesti, miten luku- ja kirjoitustaidottomat maahanmuuttajanaiset kuvaavat elämäänsä ja oppimismatkaansa. Meidän opettamiemme henkilöiden kokemukset ja elämäntilanteet ovat auttaneet meitä tutkimuksen alkuvaiheessa pohtimaan, miksi haluamme ymmärtää heidän erilaisuuttaan. Olemme miettineet, mistä lopulta johtuu, että naiset ovat luku- ja kirjoitustaidottomia Suomessa, kun täällä tarjotaan laaja kirjo luku- ja kirjoitustaidon opetusta kotoutuskoulutuksessa.

Luku- ja kirjoitustaidottomia on tutkittu Suomessa jonkin verran, mutta tutkimuksia, jotka käsittelevät pelkästään luku- ja kirjoitustaidottomia maahanmuuttajanaisia, ei ole tehty kasvatustieteen näkökulmasta 2010-luvulla. Kasvatussosiologinen ja elämäkerrallinen tutkimuksemme keskittyy Suomessa asuvien luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten elettyyn kotoutumisprosessiin ja heidän kokemaansa sosiaaliseen ympäristöön. Otimme tutkimukseemme pelkästään naisia, koska Suomessa ja maailmalla laadittujen tutkimusten mukaan maahanmuuttajanaisilla on heikompi asema työllistyminen kannalta (Verma & Darby 2002, 41; LeSaout & Kadri 2002, 81; Larja & Sutela 2015, 71). Aihe on puhuttanut viime aikoina myös mediassa. Esimerkiksi uutisessa *Miksi maahanmuuttajanaisten ei ole töissä? Maryan Jamalla on siihen vastaus* (YLE 30.10.2018) todetaan erityisesti Lähi-idästä ja Afrikasta kotoisin olevien maahanmuuttajanaisten työllisyysasteen olevan matala. Satunnaisesti myös luku- ja kirjoitustaidottomuuden ongelmallisuus on tullut esille maahanmuuttajia koskevassa uutisoinnissa. Helsingin Sanomat (10.12.2018) lähestyi aihetta otsikolla *Marsa Perttula haluaa opettaa niitä, joiden kohdalla aiemmat opettajat ovat luovuttaneet - Suomesta pitää löytyä työpaikkoja lukutaidottomillekin, hän sanoo*.

Erityisesti siis luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten sosiaalinen integraatio on hidas prosessi, sillä ei ole yhteistä kieltä, jonka avulla he voisivat kotiutua suomalaiseen yhteiskuntaan. Tämän vuoksi näemme, että kyseessä on nimenomaan

kasvatussosiologinen ongelma. Tarkastelemme luku- ja kirjoitustaidottomia maahanmuuttajanaisia kasvatustieteellisestä näkökentästä, jossa erotellaan luku- ja kirjoitustaidoton yksilönä, yksilö perheenjäsenenä ja yksilön kokema kasvu, joka auttaa tai haittaa sosiaalista vuorovaikutusta. Kun keskitymme yksilön kokemuksiin ja elämänkaareen, on elämäkertatutkimus luonteva keino luku- ja kirjoitustaidottomuuden syyn esiin saamiseksi.

Maahanmuutto ja siirtolaisuus Eurooppaan ja Suomeen on lisääntynyt ja lisääntyy entisestään. Suomessa ulkomaalaistaustaisten osuus väestöstä vuonna 2014 oli 5,9 % eli 322 711, kun se vuonna 2017 oli jo 7,0 % eli 384 123 (Tilastokeskus, 1.11.2018). Huolimatta siitä, puhutaanko siirtolaisuudesta, pakolaisuudesta tai turvapaikanhakijoista, ihmiset muuttavat melko samoilta alueilta, koska heidän lähtömaissaan on sota tai muuta levottomuutta ja konflikteja. Monista näistä maista ihmiset tuovat mukanaan eriasteista luku- ja kirjoitustaidottomuutta, joka ei välttämättä vastaa Suomessa ymmärrettyä kattavaa luku- ja kirjoitustaitoa. Lisäksi näiden maahanmuuttajaryhmien oppimista ja kotoutumista voivat haitata monenlaiset traumaperäiset mielenterveydelliset ongelmat (Halla 2007).

Tutkimuksemme on erittäin tärkeä erityisesti maahanmuuttajanaisten parissa työskenteleville, jotka usein jo kokemuksensa kautta ymmärtävät, että luku- ja kirjoitustaidottomat maahanmuuttajanaiset muodostavat kotoutumis- ja suomen kielen kursseilla omanlaisensa erityistukea tarvitsevan ryhmän. Kyseessä eivät ole pelkästään kielitaidon omaksumisen vaikeudet, vaan tällä ryhmällä on muitakin haasteita tullakseen itsenäisiksi toimijoiksi suomalaiseseen yhteiskuntaan.

Tutkimuksemme kohderyhmäksi rajasimme maahanmuuttajanaiset, koska aiemmin on tutkittu maahanmuuttajanaيسilla olevan heikompi työmarkkina-asema (Larja & Sutela 2015, 71). Tätä rajausta puoltavat myös positiomme, eli se, mitä me olemme ja mitä me edustamme. Positiomme vaikuttavat suotuisasti siihen, että pystymme tuomaan juuri tämän kohderyhmän ääntä esille. Virginia Heldin (2010, 363) mukaan tutkijan ja tutkittavan kuuluminen samaan ryhmään edistää tutkijan ymmärrystä kohteestaan. Se, että olemme molemmat naisia, auttaa meitä tuomaan maahanmuuttajanaisten ääniä esiin. Toinen tärkeä positio on maahanmuuttajan status: toinen meistä on maahanmuuttaja, minkä vuoksi haastattelutilanteen vuorovaikutus on tasavertaisempaa. Claudian kuuluminen samaan kategoriseen ryhmään (maahanmuuttajanaiset) kohdehenkilöidemme kanssa edistää ilmiön ja

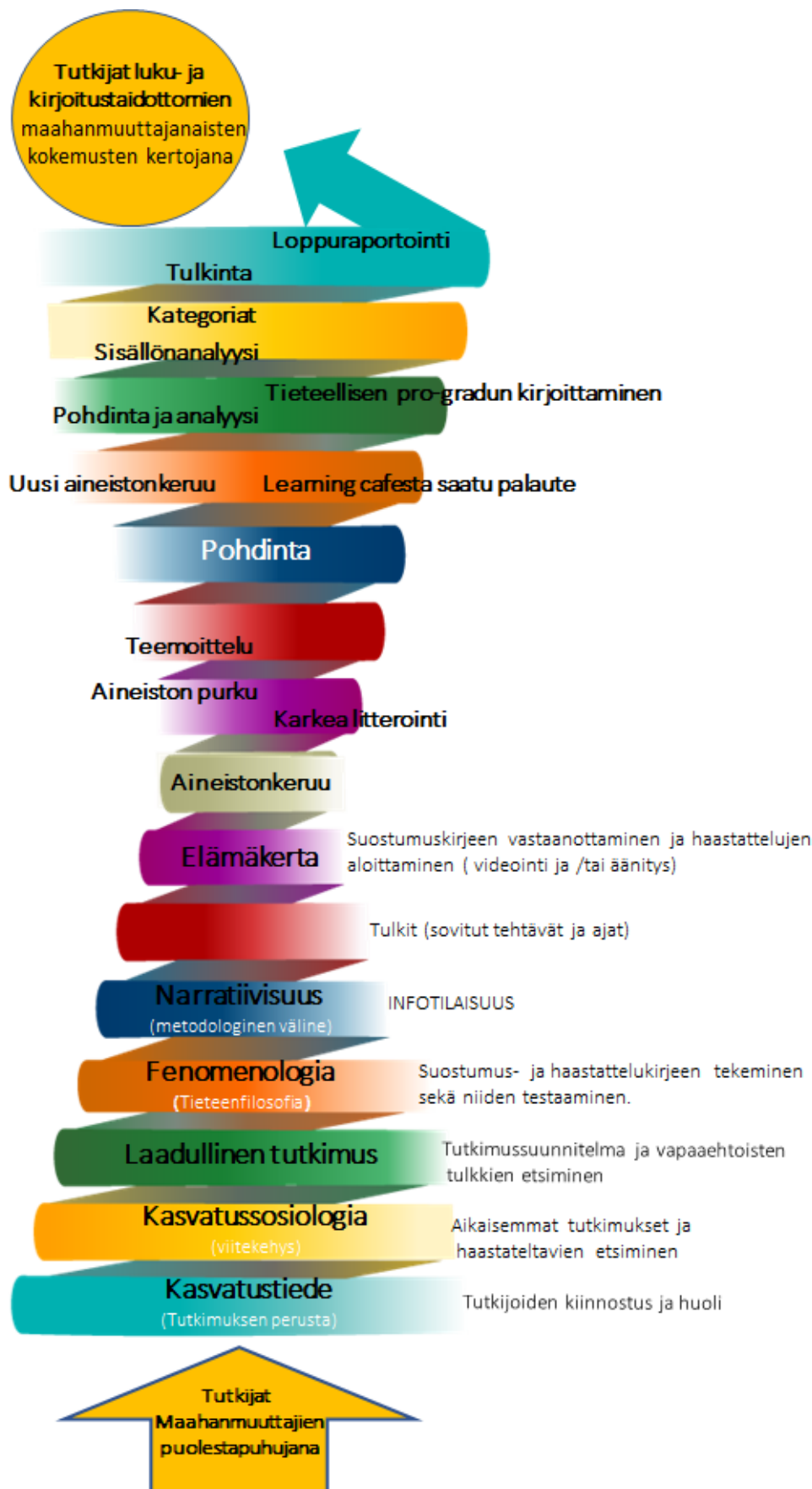
haastateltaviemme kokemusten ymmärtämistä, koska hän on myös käynyt läpi kotoutumisprosessin Suomessa.

## 1.1 Tutkimusrakenne

Vuokaavion kautta esittelemme vaiheittain tutkimussuunnitelmamme ja tutkimusprosessimme etenemisen kertomalla, miten tutkimus on rakennettu. Samalla esittelemme raporttimme lukuohjeet.

Tutkimuksemme lähtökohtana on se, että olemme päättäneet toimia maahanmuuttajanaisten puolestapuhujana, koska haluamme tuoda esille sekä meille itsellemme että muille, millainen on luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten tilanne Suomessa. Luvussa 2 esittelemme tutkimuksemme viitekehyksen, käsitteet ja aikaisemmat tutkimukset aiheesta. Luvussa 3 teemme katsauksen tutkimusmenetelmiimme ja tutkimusaineistoomme, eli käsittelemme ammentamaamme tieteenfilosofiaa ja soveltamaamme metodologista välinettä. Kuvaamme litterointiprosessia, aineistonpurkua sekä teemoittelua, joka vie meitä kohti analyysia. Samaan aikaan aineistonkeruun kanssa työstimme tutkimuksemme eettisiä käytäntöjä, luotettavuutta sekä toiminnallisia tapoja (haastateltavien ja tulkkien hankinta, infotilaisuus, haastatteluista sopiminen). Tämän tuloksena aloitimme aineistonkeruuprosessin, jossa videoimme ja äänitimme haastattelut. Luvun 4 aloittavat haastateltaviemme lyhyet esittelyt, joiden jälkeen alkaa analyysimme, joka on jaettu tutkimuskysymysten mukaan. Sen lisäksi käsittelemme analyysissa esiin tulleita muita tuloksia. Luvussa 5 pääsemme käsittelemään syvemmin naisten kerronnassa painottuneita, tuttuja luku- ja kirjoitustaidottomuuden syitä, heidän pärjäämistään arjessa luku- ja kirjoitustaidottomana sekä heidän selviytymiskeinojaan ja kokemuksiaan kasvatussosiologian ja elämäkertatutkimuksen näkökulmasta. Suhteutamme tässä luvussa tutkimustuloksiamme myös aikaisempaan tutkimukseen. Luvussa 6 ovat loppupohdinta, jatkotutkimusehdotukset ja tutkimusprosessimme reflektointi.

Kuvio 1: Tutkimusvaiheet





## 2 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS

### 2.1 Kasvatussosiologinen lähestymistapa

Meidän tutkimuksemme sijoittuu kasvatustieteisiin, koska käsittelemme jokapäiväistä ilmiötä eli luku- ja kirjoitustaidottomuutta ja koulutuksen, koulutusjärjestelmän ja oppimisen prosessin keskinäistä suhdetta (Rinne, Kivirauma, Lehtinen 2015, 10; Päivänsalo 1973, 186). Pyrkimyksemme on löytää selitys maahanmuuttajanaisten luku- ja kirjoitustaidottomuuteen, jotta voidaan välittää maahanmuuttajien parissa työskenteleville kasvatustieteellistä tutkimusta. Tutkimuksemme avulla voidaan viestittää eri alojen asiantuntijoille, millaisia erilaisia tilanteita luku- ja kirjoitustaidottomat kokevat suomalaisessa yhteiskunnassa.

Saavuttaaksemme tutkimustehtävämme tarkastelemme luku- ja kirjoitustaidottomia maahanmuuttajanaisia kasvatustieteiden näkökulmasta. Selvitämme yksilön elinikäistä kokemusta luku- ja kirjoitustaidon hankkimisesta sekä mahdollisia piirteitä ja tekijöitä, jotka ovat sidoksissa heidän kokemuksiinsa ja elämäntarinaansa. Tutkimustehtävä nojaa kasvatussosiologiaan, koska tutkimuksemme käsittelee naispuolisen maahanmuuttajayksilön sosiaalisuutta, siihen liittyvää kasvua ja näiden maahanmuuttajien kokemuksia koulunkäynnin roolista elämässään (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2015, 84). Samalla reflektoidaan, miten sosiologiset käsitteet kuten yksilön arvot, ikä, sukupuoli, elämäntilanteet ja kulttuurit liittyvät maahanmuuttajanaisten luku- ja kirjoitustaidottomuuteen (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 308).

Kasvatussosiologia siis tukee tutkimustehtäväämme. Kasvatussosiologia on yksi kasvatustieteen osa-alue kasvatushistorian, kasvatuspsykologian ja didaktiikan rinnalla. Kasvatussosiologia tarkastelee kasvatustieteen pää tutkimuskohdetta eli inhimillistä kasvua ihmisyyden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen näkökulmasta (Antikainen, Rinne & Koski 2013). Maahanmuuttajakoulutuksessa on hyvin pitkälti kyse siitä, että maahanmuuttajien toivotaan integroituvan suomalaiseen yhteiskuntaan. Yleisesti ajatellaan, että koulutuksen kautta maahanmuuttaja saa tietoa uudesta kotimaastaan mutta myös välineitä itsensä työllistämiseksi ja liittämiseksi osaksi yhteiskuntaa. Kouluttaminen on Euroopassa ollut yksi integroinnin keino (Pitkänen, Kalekin-Fishman & Verma 2002). Samalla Suomessa koulun yksi

sosiologinen funktio on integrointi eli yhteiskunnan kiinteyden ylläpitäminen (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 156; Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2015, 84).

Monien sosiologisten tutkimusten tapaan myös meidän tutkimuksemme on laadullista tutkimusta, jossa keskitymme suhteellisen pienen tapausmäärän avulla käsitteellistämään tarkastelumme kohteena olevaa ilmiötä, maahanmuuttajanaisten luku- ja kirjoitustaidottomuutta. Kasvatussosiologiassa lähdetään usein tarkastelemaan ilmiötä yksilölähtöisesti. Tällaisia yksilölähtöisiä suuntauksia on esimerkiksi fenomenologinen sosiologia, jonka mukaan yksilöt antavat merkityksiä elämänsä ilmiöille, mikä puolestaan vaikuttaa yhteiskunnan rakenteisiin (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 23). Koska toimimme maahanmuuttajien puolesta puhujana, on olennaista, että puhumme ilmiöstä yksilön, perheen ja yhteiskunnan tasolla käsittääksemme näiden keskinäisiä suhteita. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti meillä on metodologia, eli kasvatussosiologiasta ja fenomenologiasta ammentava elämäkertatutkimus, jonka valossa analysoimme aineistoamme. Emme pyri metodologiamme kautta ainoastaan kuvaamaan miten- ja millainen -tutkimuskysymyksillä luku- ja kirjoitustaidottomuuden ilmiötä, vaan myös selittämään sitä, ja syventämään, miksi luku- ja kirjoitustaidottomuudella on moniulotteisia vaikutuksia. Kasvatustiede ja kasvatussosiologia pystyvät ymmärtämään maahanmuuttajien koulutuspolkua ja sen vaikutusta maahanmuuttajien nykyhetkeen ja oppimiseen.

## 2.2 Keskeiset käsitteet

Tutkimukseemme liittyvät termit ovat luku- ja kirjoitustaidottomuus, primaari- ja sekundaari lukutaito sekä semilukutaito, kotoutuminen, oikeus kotoutumissuunnitelmaan ja kotoutumissuunnitelman kesto, maahanmuuttaja, turvapaikanhakija, pakolainen ja suomen kielen taito.

Tutkimuksemme kannalta on tärkeää täsmentää, että luku- ja kirjoitustaito voidaan ymmärtää monella eri tavalla. UNESCO:n eli United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizationin (2008, 17) mukaan **luku- ja kirjoitustaito** on aikaisemmin määritelty hyvin suppeassa merkityksessä, koska se on ymmärretty pelkästään kyvyksi lukea ja kirjoittaa. Luku- ja kirjoitustaidon käsite on muuttunut yhteiskunnan kehittymisen seurauksena, minkä vuoksi emme voi enää puhua pelkästään luku- ja kirjoitustaidottomuudesta, vaan määritelmä laajenee. Luku- ja kirjoitustaito voi viitata myös toisiin taitoihin ja osaamiseen, kuten

tiedon lukutaitoon, visuaaliseen lukutaitoon, medialukutaitoon ja tieteelliseen lukutaitoon (UNESCO 2006, 150). Käsite *literacies* korostaa sosiaalisen, kulttuurisen ja poliittisen kontekstin vaikutusta siihen, miten ihmiset käyttävät ja hankkivat peruskäsitteitä, kuten maattiset taidot, lukeminen ja kirjoittaminen (UNESCO 2006, 30). Suomessa on viimeisimmässä peruskoulun opetussuunnitelmauudistuksessa otettu vahvemmin opetukseen mukaan monilukutaidon käsite (*multiliteracies*). Monilukutaito viittaa myös laaja-alaiseen osaamiseen, joka kattaa sekä tekstien tulkinnan että tekstien tuottamisen (Luukka 2013, 2). Monilukutaitoinen pystyy hyödyntämään jo opittuja taitojaan eri tilanteissa ja toimimaan erilaisen tekstien kanssa. Monilukutaito kehittyy ennen kaikkea vuorovaikutuksessa ympäristöön, sosiaalisessa yhteisössä toimimalla.

Aikuisten maahanmuuttajien luku- ja kirjoitustaidon koulutuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2012, 10–11) määritellään erikseen **primaarilukutaidottomat, sekundaarilukutaitoiset ja semilukutaitoiset**. Primaarilukutaidottomilla katsotaan olevan hyvin vähän tai ei ollenkaan kokemusta opiskelusta ja koulunkäynnistä, eivätkä nämä henkilöt osaa lukea millään kielellä. Sekundaarilukutaitoinen osaa lukea muulla kuin latinalaisella kirjaimistolla, mutta heidän koulutustaustansa ja lukutaitotasonsa vaihtelevat. Semilukutaitoisilla on vähän kirjallista taitoa latinalaisella kirjaimistolla. Usein semilukutaitoinen on käynytkin koulua joitakin vuosia tai oppinut lukutaitoa muulla tapaa kotimaassaan tai Suomessa. Heidän lukutaitonsa ei kuitenkaan ole riittävä tietoyhteiskunnan vaatimusten kannalta. Kun tässä tutkimuksessamme puhumme luku- ja kirjoitustaidottomista, viittaamme henkilöihin, jotka eivät osaa lukea ja kirjoittaa millään kielellä.

**Suomessa kotoutumisen tarkoitus** on tukea ja edistää maahanmuuttajan asettumista uuteen kotimaahan sekä tarjota mahdollisuutta osallistua yhdenvertaisesti suomalaiseen yhteiskuntaan. Sen lisäksi kotoutumisen merkitys on edistää tasa-arvoa ja myönteistä vuorovaikutusta eri väestöryhmien kesken (Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2910 1 § 1 mom).

### **Oikeus kotoutumissuunnitelmaan ja kotoutumissuunnitelman kesto**

Maahanmuuttajalla on oikeus saada itselleen räätälöity kotoutumissuunnitelma silloin, kun hän on työ- ja elinkeinotoimiston työnhakija ja oikeutettu saamaan toimeentulotukea. Kotoutumissuunnitelma laaditaan tarvittaessa maahanmuuttajalle kotoutumisen edistämiseksi. Kun maahanmuuttajalle on myönnetty ensimmäinen oleskelulupa tai oleskelukortti tai hänen

oleskeluoikeutensa on rekisteröity, on viimeistään kolmen vuoden kuluttua laadittava ensimmäinen kotoutumissuunnitelma, joka kestää enintään yhden vuoden.

Maahanmuuttajan kotoutumissuunnitelman kesto perustuu yksilön omaan koulutus- ja työtaustaan sekä aikaisempiin suunnitelmiin, joita hänelle on laadittu. Kotoutumissuunnitelma voi kestää enimmäkseen kolme vuotta. Sitä kuitenkin on mahdollista pidentää § 3:n mukaan, kun maahanmuuttaja kotoutuakseen tarvitsee erityisiä toimenpiteitä, kuten, jos hän ei vammaan, sairauden, äitiys-, isyys- tai vanhempainvapaan vuoksi voi toteuttaa laadittua kotoutumissuunnitelmaa (**Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/ 2020 1 § 12 mom**).

**Maahanmuuttajalla** tarkoitamme henkilöä, joka on syntynyt ulkomailla ja jonka äidinkieli on muu kuin kotimainen kieli (suomi, ruotsi, saame). Ensimmäisen sukupolven maahanmuuttaja on tällainen henkilö. Toisen sukupolven maahanmuuttaja on Suomessa syntynyt, ja hänen vanhemmistaan ainakin toinen on edellisen määritelmän mukainen maahanmuuttaja. (Väestöliitto 2018; Martikainen 2007, 39.)

**Turvapaikanhakija** on henkilö, jota on kotimaassaan vainottu ja joka anoo kansainvälistä suojelua ja oleskeluoikeutta toisesta maasta (Väestöliitto 2018; Martikainen & Tiilikainen 2007, 19).

**Pakolainen** on YK:n pakolaissopimuksen mukaan henkilö, joka perusteltavasta syystä pelkää vainoa kotimaassaan (Väestöliitto 2018; Sisäministeriö 2018). Kiintiöpakolainen on henkilö, jolla on YK:n myöntämä pakolaisen asema ja jonka vastaanottava maa on laskenut kuuluvaksi pakolaiskiintiöön (Martikainen & Tiilikainen 2007, 19; Väestöliitto 2018).

**Suomen kielen taito** on kielitaito, jolla maahanmuuttaja arjessa toimii ja on vuorovaikutuksessa yksilönä ympäristöönsä. Kielitaito voi olla suullista, kirjallista tai numeerista. Tässä tutkimuksessa emme käsittele suomen kielen taitotasoa ja eurooppalaista viitekehystä eli kielitaidon tasojen kuvausasteikkoa.

## 2.3 Luku- ja kirjoitustaidottomia maahanmuuttajia koskevia hankkeita

Euroopan unioniin kuuluvissa maissa on tutkittu melko vähän luku- ja kirjoitustaidottomuutta kasvatustieteiden näkökulmasta. Näissä maissa usein keskitytään käytännössä ensiksi siihen, että ihminen saa virallisen oleskeluluvan, ja vasta sen jälkeen tarjotaan kyseessä olevan maan kotoutumissuunnitelman mukaista kotoutumiskoulutusta. Turvapaikanhakuprosessin aikana kuitenkin erilaiset järjestöt ja joskus myös vastaanottokeskukset tarjoavat turvapaikanhakijoille epävirallista koulutusta, kuten kieli- ja kulttuurikoulutusta ja käytännön tukea.

Esimerkiksi Amnesty International -ihmis oikeusjärjestön (2016, 5) mukaan Espanja ei takaa turvapaikanhakijoiden sujuvaa kotoutumista, koska kotoutumissuunnitelma ei toimi Euroopan unionin vaatimusten mukaan eikä noudata kansainvälisiä ihmis oikeusnormeja. Seurauksena turvapaikanhakijataustaisille naisille ei voida taata koulutusta eikä taloudellista tukea, mikä heikentää entistä enemmän maahanmuuttajanaisten asemaa. Ongelman ratkaisemiseksi Ortega Sarmiento (2010, 53) ehdottaa, että kun räätälöidään kotoutumissuunnitelma, on otettava huomioon maahanmuuttaja monipuolisena ihmisenä, joka voi saada jatkuvaa koulutusta. Tämän kautta maahanmuuttaja voidaan integroida uuteen yhteiskuntaan ja ympäristöön.

Tämän lisäksi CEAR eli Comisión Española de Ayuda al Refugiado (2018, 14–15) ehdottaa Espanjan valtiolle, että viranomaiset voivat räätälöidä suunnitelman maahanmuuttajien integroimiseksi koulutukseen, työelämään ja yhteiskuntaan. Näissä suunnitelmissa otetaan huomioon maahanmuuttajaväestön työttömyysaste sekä köyhyyden ja syrjäytymisen vaara, mikä edellyttää sosiaaliturvajärjestelmän riittävän ja tehokkaan suojan varmistamista nykyisessä talousarviossa. Alustavasti vastaanottokeskuksessa (CEAR 2018) tarjotaan maahanmuuttajille epävirallista espanjan kielen opetusta ja erilaisia tapahtumia, jotta maahanmuuttajat voivat ottaa käyttöön kieltä. Opetuksen kautta pyritään parantamaan pakolaisten itsemääräämisoikeutta, ihmisarvoa ja hyvinvointia.

Vasta kun maahanmuuttaja on saanut oleskeluluvan, alkaa kotoutumisprosessi, ja silloin tarjotaan jatkuvaa koulutusta integroitumista sekä työelämää varten. Iso-Britanniassa on erilaisia järjestelyjä maahanmuuttajaväestön tukemiseksi. Valtion virallisilla verkkosivuilla (2018) on runsaasti tietoa valtiosta ja palveluista, jotka ovat saatavilla ainoastaan englannin

kielellä. Koulutus ja oppiminen -sarakkeen alla löytyy iän-, statuksen- ja elämäntilanteen mukaan sopivaa koulutusta tai kursseja työelämään integroitumista varten sekä erilaisia palveluita, jotka auttavat maahanmuuttajaa kotoutumaan uuteen yhteiskuntaan. Maahanmuuttaja on myös Isossa-Britanniassa oikeutettu näihin koulutuksiin tai kursseihin vasta silloin, kun hänelle on myönnetty oleskelulupa. Toisaalta Refugee Action (2018) -järjestö tarjoaa ilmaisia kielikursseja sekä muuta tarvittavaa tukea maahanmuuttajille. Esimerkiksi Manchester City Council (2017, 3) osoittaa raportissaan kiinnostusta vieraskielistä väestöä kohtaan. Kaupunki auttaa maahanmuuttajia kotoutumaan vapaaehtoisten avulla. Manchesterin kaupungin prioriteetit ovat tehdä yhteistyötä eri kumppaneiden kanssa, jotta maahanmuuttajat voisivat työllistyä helpommin. Kaupunki kehittää myös selkeämpiä säännöksiä maahanmuuttajille ja yhteistyökumppaneille, jotta maahanmuuttajille olisi etenemiskeinoja ammatillisille aloille. Manchesterissa etsitään tapoja, joiden avulla voisi avautua uusia mahdollisuuksia työelämässä aliedustetuille ryhmille.

Saksassa maahanmuuttaja on oleskeluluvan saamisen jälkeen oikeutettu valtion järjestämään kotoutumiskoulutukseen. Maassa on uutisoitu olevan yllättävänkin iso määrä luku- ja kirjoitustaidottomia (DW: *Despite wealth Germany struggles with illiteracy* 8.9.2016), ja muun muassa pakolaisten, erityisesti naisten, luku- ja kirjoitustaidottomuus on huomioitu (InfoMigrants: *Germany's invisible illiterate refugee women* 2.7.2018). Saksassa erilaiset organisaatiot tarjoavat luku- ja kirjoitustaidottomille kursseja myös ilmaiseksi (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2018).

Ruotsi on ottanut viimeisen kymmenen vuoden aikana vastaan runsaasti maahanmuuttajia, erityisesti paljon pakolaisia ja turvapaikanhakijoita. Vuonna 2017 Ruotsiin saapui 144 489 maahanmuuttajaa (Statistiska Centralbyrå 1.8.2018). Maassa on luku- ja kirjoitustaidottomien määrä kasvanut huomattavasti erityisesti vuoden 2010 jälkeen (European Social Fund Sweden 2011). Kasvava luku- ja kirjoitustaidottomien määrä on lisännyt myös kiinnostusta tutkia tätä ryhmää ja perustaa erilaisia hankkeita heidän tukemisekseen. Luku- ja kirjoitustaidottomien ei katsota olevan keskenään samanlainen ryhmä, sillä he voivat olla esimerkiksi ihmisiä, joilla ei ole ollut mahdollisuutta käydä koulua tai jotka ovat työskennellessään menettäneet luku- ja kirjoitustaitonsa tai jotain tältä väliltä (Davidsson 2010). Pohjoismaat ovat pyrkineet tekemään myös yhteistyötä muun muassa luku- ja kirjoitustaidottomille suunnatun koulutuksen kartoittamisessa (Nordisk Netværk Voksnes Læring 2007), mutta toiseksi isommat kansainväliset hankkeet, joissa Suomi olisi mukana, ovat olleet vähäisiä.

Mainitsemamme maat eivät velvoita maahanmuuttajia saavuttamaan kohdemaan kielitaitoa ennen kuin heille on myönnetty oleskelulupa, ja samalla tavalla toimii Suomi. Suomessa vastaanottokeskukset ovat lain (Laki kansainvälistä suojelua hakevan vastaanotosta 746/2011, 1 §, 13 §, 29 §) mukaan velvoitettuja järjestämään turvapaikanhakijoille työ- ja opintotoimintaa, mutta suomen kielen sekä luku- ja kirjoitustaidon kurssien järjestäminen ja taso vaihtelevat paikkakunnittain vastaanottokeskuksen resurssien mukaan (Rontu & Ruunaniemi 2014).

Kun maahanmuuttajalle on myönnetty oleskelulupa, hänelle räätälöidään kotoutumissuunnitelma, minkä jälkeen hän voi aloittaa systemaattisen opiskelun luku- ja kirjoitustaidon omaksumiseksi ja jatko-opiskelua varten. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet tulivat voimaan vuonna 2012, ja vuoden 2018 alussa luku- ja kirjoitustaidon koulutus siirrettiin osaksi koulutusjärjestelmää (Opetushallitus 2012; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018). Aiemmin luku- ja kirjoitustaidon koulutusta hallinnoi työ- ja elinkeinoministeriö. Myös oppivelvollisuusiän ylittäneiden maahanmuuttajien perusopetus uudistuu vuoden 2018 linjausten mukaisiksi. Muutoksen esitetään monipuolistavan maahanmuuttajien koulutusmahdollisuuksia heidän elämäntilanteensa ja tavoitteidensa mukaisesti. Uuden linjauksen on tarkoitus saada kuntia vahvemmin mukaan järjestämään luku- ja kirjoitustaidottomien koulutusta siten, että kuntien vapaan sivistystyön koulutusorganisaatiot ottavat maahanmuuttajakoulutuksesta aiempaa laajemman vastuun (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017).

## 2.4 Luku- ja kirjoitustaidottomia maahanmuuttajia koskevat tutkimukset Suomessa

Suomessa on tutkittu jonkin verran luku- ja kirjoitustaidottomia maahanmuuttajia, mutta kasvatustieteellisten tutkimustuloksien tarve on kasvanut, jotta maahanmuuttajakoulutusta voitaisiin kehittää. Luku- ja kirjoitustaidottomien kohderyhmä on kiinnostanut 2000-luvulla tutkijoita erityisesti aikuiskasvatuksessa, tietojenkäsittelytieteissä, suomen kielen tutkimuksessa ja sosiaalityössä.

Aiomme verrata tutkimustamme Jasmine Reijosen (2006) sosiaalityön pro gradu -tutkielmaan, jossa hän tarkasteli luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajien arkea Suomessa

sekä heidän antamiaan merkityksiä luku- ja kirjoitustaidottomuudelle. Reijosen tutkimuksen kohteena olivat myös lähtömaan elinolosuhteet ja niiden vaikutukset keskusteluun luku- ja kirjoitustaidottomuudesta Suomessa. Reijosella haastateltavia oli kuusi, ja he olivat eri-ikäisiä luku- ja kirjoitustaidottomia, pakolaistaustaisia maahanmuuttajanaisia ja -miehiä. Reijonen linkitti tutkimuksensa muukalaisuuden teoriaan ja peilasi haastatteluaineistoaan yhteiskunnalliseen kotouttamiskeskusteluun. Hän kuvaili haastateltavien arjen ratkaisukeinoja, ja hänen haastateltavansa toivat esille erityisesti yksinäisyyttä ja muukalaisuuden tunnetta. Reijosen tutkimuksen mukaan luku- ja kirjoitustaidottomuus on usein raskaampaa viranomaisille kuin luku- ja kirjoitustaidottomille itselleen. Tarkoituksenamme on selvittää, onko arjen ratkaisukeinoissa eroa Reijosen yli kymmenen vuotta vanhan aineiston ja meidän aineistomme välillä. Meidän aineistomme toki eroaa Reijosen omasta siten, että aineistomme koostuu naisista, sillä haluamme saada selville, onko sukupuolella merkitystä luku- ja kirjoitustaidon omaksumisessa.

Elisa Keski-Hirvelä (2008) toi meidän tutkimuksellemme ennakkotietoa luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten verkostoista ja koulutuksen heille tarjoamista valmiuksista. Keski-Hirvelä tutki aikuiskasvatuksen pro gradu -tutkielmassaan luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten koulutusta sekä valmiuksia, joita naisopiskelijat luku- ja kirjoitustaidon kurssilla saivat. Tutkimuksen kohteena oli aikuiskoulutusorganisaatiossa järjestetty, kymmenkuukautinen luku- ja kirjoitustaidottomille maahanmuuttajanaisille suunnattu pilottikoulutus. Kurssi yhdisti teoriaa ja käytäntöä, eli se tarjosi suomen kielen opetusta mutta myös työharjoitteluja ja tietoa suomalaisesta yhteiskunnasta. Tutkimuksen aineisto koostui opettajien ja opiskelijoiden teemahaastatteluista. Keski-Hirvelä haastatteli kuutta opettajaa ja 12:tä opiskelijanaista. Kurssin osallistujat kokivat saaneensa valmiuksia suomalaisessa yhteiskunnassa toimimiseen ja integroitumiseen. Maahanmuuttajanaisten hyvä ryhmäytyminen kannusti myös henkilökohtaiseen kasvuun, mikä näkyi heidän tulevaisuudensuunnitelmissaan. Vertaamme Keski-Hirvelän tutkimuksessa esiin tulleita verkostoja ja tulevaisuudensuunnitelmia oman tutkimuksemme tuloksiin.

Tarkastelemme naisten luku- ja kirjoitustaidottomuuden ilmiötä erityisesti koulutuksen ja aikuiskasvatuksen kannalta, mutta koemme hyödylliseksi Riikka Vedenpään ja Sanna Vierikon (2013) Tampereen ammattikorkeakoulun sosiaalialan opinnäytetyön, jossa myös he tarkastelivat lukutaidottomia maahanmuuttajia. Heidän tutkimuksensa toi esiin, että oma suhtautuminen ja asenne ovat merkittäviä tekijöitä kielitaidon omaksumisessa ja onnistuneesti



edenneessä kotoutumisessa. Vedenpään ja Vierikon näkökulma on hyvin samankaltainen kuin meidän tutkimuksessamme, ja tarkoitus on selvittää, miten paljon tutkimuksemme tulokset tukevat heidän havaintojaan erityisesti arjen selviytymiskeinoista. Elämäkerrallinen tutkimusotteemme selventää kuitenkin syvemmin luku- ja kirjoitustaidottomuuden moninaisia syitä ja antaa äänen naisille itselleen.

Luku- ja kirjoitustaidottomia on tutkittu erityisesti suomen kielen näkökulmasta. Taina Tammelin-Laine tarkasteli (2014) suomen kielen väitöskirjassaan luku- ja kirjoitustaidottomien aikuisoppijoiden suomen kielen kehitystä. Hänen tutkimuksensa tarjoaa meille arvokasta taustatietoa kohderyhmästämme. Tammelin-Laine esittää, että luku- ja kirjoitustaidottomien suomen oppimisesta on vasta vähän tutkimustietoa, mikä näkyy haasteina laatia maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen sisältöjä. Tutkimuksessa selvisi, millainen luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajien oppimisprosessi on suomen kielen oppimisen alkuvaiheessa. Tammelin-Laine vertasi kurssin osallistujien oppimista luku- ja kirjoitustaitoihin oppijoihin. Aineistonkeruu toteutettiin kahden eri aikuiskoulutuskeskuksen järjestämässä luku- ja kirjoitustaidon koulutuksessa, joka kesti molemmissa oppilaitoksissa yhdeksän kuukautta. Tammelin-Laine eritteli niitä erityispiirteitä, jotka liittyvät luku- ja kirjoitustaidottomiin toisen kielen oppijoihin ja vaikuttavat heidän oppimisprosessiinsa. Samalla hän tähdensi, että luku- ja kirjoitustaidottomat aikuiset muodostavat erittäin heterogeenisen ryhmän, eli piirteet eivät liity jokaiseen henkilöön. Esille tulleita erityispiirteitä olivat muun muassa traumat, ei-länsimainen tapa oppia ja ikä. Vertaamme näitä Tammelin-Laineen erittelemiä erityispiirteitä omasta aineistostamme ilmeneviin luku- ja kirjoitustaidottomuuden syihin. Lisäksi pohdimme vanhempien luku- ja kirjoitustaidottomuuden vaikutusta seuraavaan sukupolveen. Tässä voimme hyödyntää Tammelin-Laineen esittelemiä erityispiirteitä.

Aiheemme kannalta mielenkiintoisen tutkimuksen on laatinut Saraleena Aarnitaival (2012), joka tarkasteli informaatiotieteen väitöskirjassaan niitä tapoja, joilla maahanmuuttajanaiset rakentavat arkisia tietokäytäntöjään kotoutumisensa aikana. Hänen tapansa tehdä narratiivis-elämäkerrallista tutkimusta on tukenut meidän analyysiamme. Aarnitaival tarkasteli kurdi- ja venäläisnaisten keinoja hankkia työelämää koskevaa tietoa. Hän käytti narratiivisuutta sosiaalisen konstruktionismin ideoihin perustuvana metateoreettisena viitekehyksenä ja haastatteluaineiston sekä sen analyysin välineenä. Haastattelukertomuksista hän koosti haastateltavien työelämähistoriaan painottuvaa kotoutumistarinaa mutta myös eritteli kertomusten faktasisältöjä. Aarnitaipaleen tärkein tutkimustulos oli, että maahanmuuttajanaiset

yhdistävät tiedonhankinnan ja tiedon jakamisen tapoja siten, että he rakentavat niistä tilanteisiinsa istuvia tietokäytäntöjä.

Aarnitaipaleen (2012) tutkimus tuki aikaisempia tutkimustuloksia siitä, että hyvät edellytykset kumuloituivat: he, joilla on jo valmiiksi mahdollisuuksia tiedonhankintaan ja sen lisäksi suhteita työelämäänsä sekä parempi työmarkkinatilanne, myös löysivät tietoa helpommin. Jos henkilö koki, ettei ollut kotoutunut Suomeen, ja hänen sosiaaliset suhteensa olivat heikot, ennusti se esteitä myös tiedonhankinnassa. Aarnitaipaleen tutkimuksen anti meille on ollut elämäkerrallisen juonentamisen mallin lisäksi se, millaisia muita työelämässä etenemiseen vaikuttavia tekijöitä naisilla oli. Aarnitaipaleen haastateltavien kotoutumistarinat ovat avartaneet meidän näkökulmaamme siten, että pystymme ymmärtämään luku- ja kirjoitustaidottomuuden moniulotteisuutta. Tarkkailemme tutkimuksessamme, riippuuko luku- ja kirjoitustaidon saaminen maahanmuuttajanaisten elämässä olevista muuttujista.

### 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

#### 3.1 Tutkimuksen tehtävät ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tehtävä on nostaa esiin luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten kokemusmaailmaa ja siihen liittyvän kotoutumisprosessin moniulotteisuuden problematiikkaa (Varto 2005, 25). Ymmärtääksemme luku- ja kirjoitustaidottomuuden ilmiötä, on huomioitava luku- ja kirjoitustaidottomat yksilönä ja se, miten maahanmuuttajanaiset kohtaavat heille suunnatut odotukset ja vaatimukset yhteiskunnan jäsenenä (Rinne, Kivirauma & Lehtinen 2015, 84–86). Lisäksi tulee tarkastella kasvatussosiologian näkökulmasta heidän asemaansa ja rooliaan yhteiskunnassa: erityisesti sitä, minkälaista vaikutusta heillä on omiin sosiaalisiin rakenteisiinsa, yksilön tasoon eli omaan sosiaaliseen verkostoonsa ja yhteiskunnan tasoon eli sosiaalipalveluihin. Kasvatussosiologiassa yksilön ja yhteiskunnan suhteita voidaan tutkia siten, että tarkastellaan yksilöiden toimintaa ja yksilöiden toiminnalleen antamia merkityksiä (Päivänsalo 1973, 191; Antikainen, Rinne & Koski 2013, 23). Yksilölliset näkemykset elämänkulusta ja perustelut elämässä tehdyille valinnoille, kuten koulutusvalinnoille, voivat kertoa jotain olennaista ympäröivistä yhteiskunnista, joista luku- ja kirjoitustaidottomat tulevat ja joihin he kotoutuvat.

Jotta pystyisimme analysoimaan ja kuvaamaan luku- ja kirjoitustaidottomuutta ilmiönä, meidän täytyy tarkastella niitä osia, joista koko ilmiö koostuu: luku- ja kirjoitustaidottomuutta yksilötasolla, perhetasolla ja yhteiskunnallisella tasolla. Tutkimustamme tukevat sosiologian ja kasvatussosiologian käsitteet, jotka toimivat rakenteellisella tasolla sekä yksilöiden toiminnan ja heidän tekemänsä merkityksenannon tasolla (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 289). Olemme kiinnostuneita tarkastelemaan, miten luku- ja kirjoitustaidoton on riippuvainen ympäristöstä ja miten he vastaavat ympäristön vaatimuksiin ja sosiaalisiin paineisiin. Pyrimme kytkemään luku- ja kirjoitustaidottomien naisten kokemuksia ja elämäkertoja kasvatussosiologian avulla oppimiseen. Tämän vuoksi olemme asettaneet tutkimuskysymyksiksi seuraavat:

1. Miten naiset perustelevat, etteivät oppineet lukemaan ja kirjoittamaan?
2. Miten naiset pärjäävät ilman luku- ja kirjoitustaitoa Suomessa?
3. Minkälaisia haasteita naiset ovat kohdanneet luku- ja kirjoitustaidottomuuden vuoksi?

### 3.2 Metodologiset ratkaisut

Aineiston tarkastelun ja tulkinnan metodiksi olemme valinneet elämäkertatutkimuksen, joka nojaa fenomenologiaan. Elämäkertatutkimukselle on hyötyä fenomenologian kokemuksista ja aistihavainnoista ammentavasta tutkimusotteesta, sillä elämäkertahaastatteluissa korostuu tutkijan tulkinta haastateltavan tarinasta. Fenomenologisessa tutkimuksessa tarkastellaan ihmisten ymmärryksen rakentumista jostain tietystä ilmiöstä heidän kokemustensa kautta. Fenomenologinen elämäkertatutkimus siis antaa mahdollisuuden haastateltavien kokemusten ja ymmärryksen tarkasteluun mutta myös tutkijan omien havaintojen ja ennakkokäsitysten analysointiin. Saksassa ja anglosaksisissa maissa elämäkertoja on tarkasteltu perinteisesti fenomenologisesti. Huotelisen (1992, 19) mukaan elämäkerrallista tutkimusta voidaan pitää fenomenologisena, sillä sen avulla päästään tarkastelemaan yksilöiden subjektiivisia kokemuksia. Subjektiiviset kokemukset liittyvät kunkin henkilön elämismaailmaan, joka puolestaan koostuu elämän kannalta merkityksellisistä elementeistä, kuten kielestä, yhteiskunnan instituutioista, toisista ihmisistä, luonnosta ja kulttuurista. Elämismaailma on yksilöllisen toiminnan subjektiivinen konteksti, jossa kuitenkin näkyy objektiivinen ympäröivä maailma.

Fenomenologia on filosofinen menetelmä, joka tarkoittaa ilmiselvän jäsentämistä. Fenomenologialle antoi alkusysäyksen saksalainen filosofi Edmund Husserl. Häntä viehätti ajatus filosofiasta ja fenomenologiasta ankarana tietona, mikä tarkoitti pyrkimystä yhtenäiseen, kaiken huomioon ottavaan ja absoluuttisesti rakennettuun ymmärrykseen todellisuuden rakenteista (Himanka 1995, 12–13). Husserlin kuuluisa lausahdus olikin ”takaisin asioihin itseensä” (Backman & Himanka 2007, 3). Husserl kehitti subjektiivisen todellisuuskokemuksen tarkastelun avuksi reduktion, jossa on tarkoitus poistaa kaikki ne tekijät, jotka häiritsevät alkuperäistä tiedon ydintä (Rauhala 1994, 9). Nämä tekijät koostuvat käsitekentästä, johon olemme kasvaneet (Pulkkinen 2010, 28; Backman & Himanka 2007). Reduktiossa rajataan katsetta ja sitä siirretään kohti sellaista tietoisuuselämän kokonaisuutta, jossa maailma hahmottuu. Näin tutkimuskohteena on lopulta se, jolla on muuten riski jäädä itsestäänselvyyksien alle.

Tutkimuskohde on tutkijalle ilmiö. Fenomenologiassa on tarkoitus päästä pidemmälle kuin havaintoihin, kokemuksiin ja siihen, miten ihmiset asioita näkevät. Tällaisen filosofisen näkökulman avulla erotetaan se, mikä ilmiössä liittyy tutkijaan, siitä, mitä oikeasti ollaan

tutkimassa (Varto 1992, 85–86). Tutkittava merkitys saattaa olla tilannesidonnainen, mutta se on kuitenkin tutkijasta riippumaton. Fenomenologisen tutkimuksen vaiheet voidaan tiivistää ilmiön havainnointiin, monipuoliseen kuvailuun ja ilmiön yleistettävyyden mahdollisuuksiin. Tutkijan tulee sekä etsiä yleiskäsitteitä että erottaa yleinen satunnaisesta. Kun tutkija on saanut kiinni siitä, mitä ilmiö oikeastaan on, hän voi lähteä tarkastelemaan, miten se oikeastaan ilmenee. Olennaista fenomenologisessa tutkimusotteessa on se, että tutkija antaa ilmiön tulla esille (Varto 1992, 86–89). Tutkija ei siis väkisin pakota sitä ilmi omien ehtojensa mukaisesti. Tietenkin tutkijoilla on aina jonkinlaisia ennakkokäsityksiä aiheestaan, mutta heidän tulkintansa ja ymmärryksensä siitä syntyy vasta tutkimuksen edetessä. Viimeisessä tutkimusvaiheessa tutkija tulkitsee merkityksiä, jotka eivät ole välittömästi havaittavissa, mikä merkitsee sukeltamista syvemmälle itse ilmiöön. Fenomenologia korostaa tutkijan ennakkoluulotonta havainnointia: ei ole tarkoitus keskittyä siihen, mikä on jo tiedossa vaan siihen, mikä on oivallettavissa ja havainnoitavissa (Varto 1992, 86). Näin fenomenologiassa siirrytään teoreettisesta tiedosta ja passiivisesta havainnoinnista ennakkoluulottoon ilmiön tarkasteluun. Oivallus edellyttää ennakkoasetuksista luopumista. Jos tutkija tässä onnistuu, voi tutkittava ilmiö näyttäytyä sellaisessa valossa, jota tutkija ei osannut edes ajatella.

Fenomenologia tutkimuskohteena tarkoittaa kokemuksellista todellisuutta, jossa elämme. Se on jokapäiväisen naiivin arkiasenteemme vastinpari (Pulkkinen 2010, 29–32). Kokemukselliseen todellisuuteen liittyy olennaisesti tarinoiden kertominen, sillä meillä on tarve selittää kokemaamme tarinoimalla. Meillä kaikilla on tarinoita ja tarinoiden kertominen on olennainen osa sosiaalista kanssakäymistä. Erilaisten elämäntarinoiden ja muiden kertomusten käyttö eri tieteenalojen tutkimuksessa on yleistynyt niin, että on voitu puhua narratiivisesta käänteestä sosiaali- ja yhteiskuntatieteissä 1970-luvulta alkaen, jolloin huomio kiinnittyi yhä enemmän kieleen ja merkitysten tulkintaan (Roberts 2002, 4–5). Narratiivinen eli kerronnallinen tutkimus on ammentanut monista eri tieteenaloista, kuten yhteiskuntatieteistä, kasvatustieteistä, lingvistiikasta ja psykologiasta. Tämän kehityksen ja kulttuurintutkimuksen kasvamisen vuoksi kertomuksen käsite on laajentunut (Hyvärinen 2007, 127).

Narratiivinen tutkimus keskittyy enimmäkseen omaelämäkertojen ja ihmisten henkilökohtaisten kertomusten tutkimiseen. Narratiivinen tutkimusote käsittää erilaisia tutkimusmetodeja ja tapoja hankkia aineistoa ja tulkita sitä. Yhteistä näille metodeille on kertomuksen käsite. Kun tutkitaan kertomuksia, on kertomuksen käsitteestä erotettava metaforinen ja

metodologinen käyttö. Kertomus metaforisena käsittää sen, mitä ihmiset sanovat, ja näitä ihmisten lausumia asioita nimitetään tarinoiksi tai kertomukseksi (Löytönen 2018). Kertomus metodologisena tarkoittaa yksityiskohtaisempaa puhetta ja kielenkäytön analyysia. Kerronnallisuus on siis yksi keskeinen kielellinen resurssi kulttuurin ja identiteetin muodostumisessa. Kertomuksellisen näkökulman ansio on se, että sen avulla voidaan hahmottaa yksittäisistä merkityksistä koostuvia kokonaisuuksia sekä yksilöllisellä että yhteisöllisellä tasolla (Ylijoki 1998, 145).

Metafora elämästä kertomuksena on vienyt kertomuksen osaksi inhimillistä tietoisuutta ja kokemusta (Hyvärinen 2007, 127). Robertsin (2002, 132) mukaan tämä metaforinen ajattelu on johtanut edelleen siihen, että elämää on ihmisten kertomuksissa kuvattu hyvin monella muullakin tavalla, kuten elämä suunnitelmana, oppikouluna, käsikirjoituksena, ympyränä tai taipaleena. Nämä kuvaukset saavat elämän näyttäytymään tietystä valossa. Narratiivinen analyysi keskittyykin siihen, miten tarinat rakennetaan ja tulkitaan. Elämäntarinoiden analysoiminen on merkinnyt tärkeää käännöskohtaa ihmis- ja sosiaalitieteissä (mts. 132). Narratiivisen käänteen heikkouksiksi on esitetty huomion liiallista kiinnittämistä kielenkäytön kulttuurillisiin ilmiöihin yksilön aktiivisen roolin kustannuksella. Toisaalta narratiivinen käänne toi tarkastelun kohteeksi 1900-luvun yksilön tarinan ja ajankulun merkityksen, joista on ammennettu yhteiskuntatieteissä paljon (mts. 4–5).

Valitsimme elämäkerrallisen lähestymistavan siksi, että tutkittavat henkilöt ovat oman elämänsä asiantuntijoita. Myös muilla laadullisilla menetelmillä voi päästä tyydyttävästi käsiksi luku- ja kirjoitustaidottomuuden syihin ja siihen liittyviin käsityksiin, mutta luku- ja kirjoitustaidottomuuteen liittyy kuitenkin vahvasti kunkin henkilön oma elämänkulku: esimerkiksi mihin maahan ja millaiseen perheeseen henkilö on syntynyt, mitkä olivat hänen koulutusmahdollisuutensa kotipaikkakunnalla tai minkälaiset olivat hänen kotimaansa olosuhteet. Halusimme päästää naiset kertomaan itse taustastaan ja sen vaikutuksista nykyiseen elämäänsä, opiskeluun ja uuteen maahan kotoutumiseen. Bronin (2007, 205) mukaan maahanmuuttajia tutkittaessa on tärkeä ymmärtää, että ihmiset ovat usein erittäin tietoisia kuumisestaan tiettyyn sosiaaliluokkaan, etniseen tai kansalliseen ryhmään ja sukupuoleen. He tiedostavat myös näihin positiioihin liittyvät ongelmat ja puhuvat niistä omissa kertomuksissaan. Jos kuuntelemme maahanmuuttajia, saamme usein kuulla sattumuksista ja tilanteista, joissa henkilö kulkee lähtökulttuurin ja uuden maan kulttuurin välissä.

Elämäkertatutkimus on tehokas tapa tarkastella esimerkiksi tämän tyyppisiä tarinoita, ja siksi koemme sen sopivan tämän tutkimuksen metodiksi.

Elämäkertatutkimuksella on yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen kentällä vankka asema yhtenä merkittävänä laadullisen tutkimuksen metodina. Elämäkertatutkimus käyttää yksilöiden tarinoita tai muuta henkilökohtaista materiaalia ymmärtääkseen yksilön elämää ja siihen liittyviä ilmiöitä. Elämäkertatutkimuksen etu on se, että se pyrkii selvittämään monipuolisesti ja tulkitsemaan kattavasti, miten yksilön elämäkokemus voidaan ymmärtää tilannesidonnaisessa kulttuurisessa kontekstissa. Elämäkerrat sopivat aineistoksi ennen kaikkea sellaisiin tutkimuksiin, joissa tarkastellaan ihmisten sosiaalista toimintaa (sosialisaatio), kulttuurista kokemista ja kunkin yksilön persoonallisia valintoja (Huotelin 1992, 14).

Elämäkertatutkimus perustuu siihen ajatukseen, että yksilöt luovat merkityksiä, jotka ovat heidän jokapäiväisen elämänsä perusta. Elämäkertatutkimus sopii metodiksi silloin, kun halutaan oppia ymmärtämään toisen ihmisen kokemuksia ja sitä, miten ihmiset jäsentävät kokemuksiaan (Estola, Uitto & Syrjälä 2017). Leena Syrjälän (2001, 2) mukaan sosiologisessa elämäkertatutkimuksessa on vahvana näkemys tarinoista ilmaisemassa kertojan tapahtumille antamia merkityksiä. Kun haastateltava pääsee kertomaan elämästään, hän samalla tuottaa tapahtumat sosiaalisesti ymmärrettäviksi. Elämäkertomus ei ole tarkka tai kattava kuvaus jostain ilmiöstä vaan subjektiivinen merkityksenantoprosessi, jossa yksilön kokemat tapahtumat ja kokemukset on puettu muistinvaraiseen kertomusmuotoon (Huotelin 1992, 2).

Elämäkertatutkimusta on toki myös kritisoitu. Kriitikot ovat tuoneet esille, että ihmisten elämäkertomukset ovat vain tulkintaa objektiivisesta tiedosta, joten tutkijan tekemät päätelmät aineistosta ovat vain tulkinnan tulkintaa, joka voi olla jo hyvin kaukana todellisuudesta (Roberts 2002, 60–61). Voi olla myös turhan yksinkertaistavaa ajatella, että tarinat heijastavat todellisuutta. On kuitenkin myös esitetty, ettei elämäkertatutkimuksen tarkoitus olekaan olla yleispätevää ja näin luotettavaa, sillä olennaisempaa on tuoda esille yksittäinen kuvaus tapahtumista (Estola, Uitto & Syrjälä 2017). Tutkimuksessa onkin tärkeää korostaa sitä, että tutkija osallistuu tutkittavan tarinan tuottamiseen ja muokkaamiseen (Huotelin 1992, 3, 10; Roberts 2002, 7). Tämän vuoksi tutkijan itsekriittisyys, kyseenalaistaminen ja refleктоiva ote ovat eettisen tutkimuksen peruslähtökohtia, mutta erityisesti elämäkertatutkimus haastaa tutkijoita pohtimaan asemaansa ja tutkailemaan tunteitaan, sillä tutkija rakentaa tutkimusta ja tarinoiden tulkintaa aina oman kokemuspohjansa päälle. Koska

elämäkertatutkimus vaatii tutkijalta paljon myös itsensä avaamista, on elämäkertatutkimusta kritisoitu siitä, että eihän kyse suinkaan ole tutkijan elämästä ja käsityksistä vaan ennen kaikkea tutkittavien (Roberts 2002, 13, 16).

### 3.3 Aineiston muodostuminen ja analyysin periaatteet

Aineiston keräämisen isoin haaste oli osallistujien löytäminen. Etsimme kursseja, jotka oli tarkoitettu luku- ja kirjoitustaidottomille, ja samalla tiedustelimme tuttavien meidän tutkimuksemme. Saimme tietää, että Tampereen alueella vuonna 2017 oli muutamien järjestöjen tarjoamia ilmaiskursseja. Suomen Akateemisten Naisten Liiton järjestämän Luetaan yhdessä -verkoston ryhmät Pirkanmaan alueella ilmoittivat, että heidän kursseillaan oli naisia, jotka ovat sekä äidinkielellään että suomen kielellä luku- ja kirjoitustaidottomia. Myös tuttavien kautta löysimme muita naisia, jotka osoittivat kiinnostusta tutkimusta kohtaan.

Teimme haastatteluja 13 Suomessa asuville maahanmuuttajataustaisille naisille, jotka alustavan tiedon tulivat Suomeen luku- ja kirjoitustaidottomina. Haastattelutilanteessa kolme naista mainitsee, että he ovat käyneet koulua omassa maassaan, minkä vuoksi emme otta neet heitä mukaan analyysiin. Tutkimuksemme rajoituksen vuoksi huomioimme ainoastaan kymmenen omalla äidinkielellään luku- ja kirjoitustaidottoman naisen haastattelua. Kaikki kymmenen maahanmuuttajanaista ovat käyneet suomen kielen kurssilla, ja heistä kaksi on suorittanut opetussuunnitelman perusteiden mukaisen peruskoulun tutkintotodistuksen Suomessa. Yksi heistä on suorittanut yhden lukuvuoden rakennusosalalla. On tärkeää mainita, että yhdestätoista tutkittavasta vain yhdellä on kotoutumisaikaa jäljellä, eli kymmenellä naisella kotoutumisaika on loppunut. Tässä kymmenen maahanmuuttajanaisten ryhmässä on neljä eri kotimaata ja viisi eri äidinkieltä. Haastateltavista yksi nainen on asunut Suomessa 3 vuotta, viisi naista 4,5–7 vuotta ja muut yli 15 vuotta. He ovat iältään 29–62-vuotiaita. Seitsemän naista kertoo, että he tulivat Suomeen perheen yhdistämisen tai kiintiöpakolaisaseman kautta.

Tutkimuksemme alkuvaiheessa suunnittelimme, että keräämme tematisoinnin avulla maahanmuuttajanaisten elämäkertomuksista heidän kokemuksiaan, mikä tarjoaa meille monipuolista tietoa siitä, miksi he ovat luku- ja kirjoitustaidottomia. Voidaan ajatella, että laadullinen haastattelu sisältää aina kertomuksia, koska tutkija pyytää niitä ja antaa myös tilaa



kertomiselle (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 191). Kertomuksen kautta haastateltava tarjoaa uusia kokemuksia tutkijalle, ja näistä kertomuksista voidaan erotella tutkittavan ilmiön merkitystä. Elämäkertomusten tallentumiseen tutkittavaan muotoon vaikuttavat haastattelijaan ja haastateltavaan liittyvät persoonalliset tekijät: esimerkiksi heidän vuorovaikutuksensa haastattelutilanteessa, kertomuksen rakentuminen ja kerrontaan liittyvät kontekstit (Huotelin 1992, 3, 10).

Analysoimme myös kerättyä tietoa tematisoinnin avulla, jotta haastateltavien kerronta muodostaisi punaisen langan, jonka avulla saamme vastauksia tutkimuskysymyksiin. Teemoittelussa käsitellään sitä, mitä kustakin teemasta on sanottu ja kuinka monta kertaa (Eskola & Suoranta 2008, 174). Aineisto pilkotaan ja ryhmitellään erilaisten aiheiden mukaan, joskus myös haastateltujen ominaisuuksien, kuten iän, mukaan. Ryhmittelyn jälkeen aineistosta etsitään teemoja eli tiettyä aihetta kuvaavia näkemyksiä yksityiskohtaisempaan tarkasteluun. Kun aineisto on järjestetty teemojen mukaan, niiden alle kootaan haastatteluista kohdat, joista puhutaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Käsitlemme tutkimuksessamme tutkittavien kerrontaa yksilön teemahaastattelun avulla, jotta voimme tavoitella vastauksia tutkimuskysymyksiin sekä tuoda esiin todellista ja syvää tietoa maahanmuuttajanaisten menneisyyden kokemuksista, nykytilanteesta ja tulevaisuuden toiveista. Erityisesti teemahaastattelut vaativat haastattelijan ammattitaitoa, vuorovaikutustaitoja ja aihepiirin tuntemusta, sillä haastattelu etenee haastattelijan ja haastateltavan dialogin määrittelemällä tavalla ilman haastattelutilannetta ohjaavaa kaavaa (Tiainen 2014, 2).

Haastattelumetodina olemme käyttäneet puolistrukturoitua teemahaastattelua, sillä halusimme jokaisen haastateltavan kanssa keskustella samoista asioista, vaikka muuten he saivat melko vapaasti kertoa elämästään aihepiiriimme liittyen. Olemme rakentaneet teemahaastattelun kysymysrungon tutkimusongelmamme pohjalta, eli haastattelukysymykset liittyvät olennaisesti tutkimuskysymyksiimme. Haastattelukysymysten laatimista on auttanut aikaisempi kokemuksemme tutkittavasta ryhmästä, jolloin valitut teemat eivät ole sattumanvaraisia. Tukeaksemme teemahaastattelurunkoa olemme laatineet kuvakortteja, joista esitämme haastateltaville kysymyksiä. Kuvakorteissa on tuttuja arkeen liittyviä tilanteita ja

naisia eri elämänvaiheissa. Kuvakorttien tehtävä on tarjota naisille mahdollisuuksia samastua kuvan tilanteeseen ja kertoa vapaasti sitä, mitä hän kokee katsellessaan aiheen kuvaa.

Aineisto koostuu äänitetyistä haastatteluista, joista osa on myös videoitu. Litteroidut haastattelut analysoimme teemoittelun avulla. Olemme muuttaneet haastateltujen naisten nimet ja anonymisoineet aineistosta pois tunnistettavat tiedot, kuten asuinpaikkakunnat ja sukulaisten nimet. Lähtömaat ja iät olemme säilyttäneet, koska ne tarjoavat tutkimuksellemme olennaista tietoa. Koodien antamisen sijaan olemme nimenneet naiset uudestaan, koska halusimme pitää yllä mielikuvaa siitä, että haastateltavamme ovat todellisia ihmisiä. Uudet nimet on poimittu haastateltujen naisten omasta äidinkielestä, ja ne ovat positiivisia adjektiiveja, jotka samalla kertovat jotain kyseisen henkilön ominaisuuksista. Koodaaminen on ollut tässä tutkimuksessa tärkeää muun muassa siksi, että naiset ovat kertoneet kokemuksia, joita he eivät uskalla välttämättä sanoa kaikkien kuullen.

Naisten elämäkertoista analysoitu aineistomme koostuu videoitujen ja äänitettyjen haastattelujen litteroinnista. Olemme litteroinnin jälkeen ryhmitelleet aineiston tutkimuskysymysten mukaan. Tästä tekstiaineistosta olemme löytäneet samanlaisuuksia naisten kerronnasta. Sekä haastateltavan että haastattelijan persoonalliset piirteet ovat vaikuttaneet enimmäkseen myönteisesti elämänkertojen muodostumiseen haastattelutilanteessa. Samankaltaisuuden tunnistamisen avulla olemme pystyneet määrittelemään myös naisten erilaisuutta, mistä laadimme alustavan taulukon. Taulukon avulla lähdimme keräämään tarkasti, miten ja mitä naiset ovat kertoneet. Naisten erilaisuus on siis tullut esille samanlaisuuden kautta, mistä yläkäsitteet ovat peräisin. Olemme verranneet vastausten yhtäläisyyksiä ja eroja, ja sen kautta huomasimme muita alateemoja. Kaikki alakäsitteet tulevat naisten omasta kerronnasta, eli ne ovat asioita, jotka ovat toistuneet naisten haastatteluissa. Yläkäsitteet puolestaan ovat meidän tekemäämme teemoittelua, jossa olemme pyrkineet yhdistämään naisten tuottamat vastaukset luku- ja kirjoitustaidottomuuteen. Aineistosta lainattujen kohtien on tarkoitus antaa havainnollistavia esimerkkejä ja todisteita lukijoille siitä, että tutkija todella pohjaa päätelmänsä aitoon aineistoon (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Teemojen löytämisen ja rakentamisen jälkeen teemoista laaditaan sisällöllisiä lukuja, joissa tuodaan esille niiden sisäiset vaihtelut, eroavaisuudet ja yhtäläisyydet. Analyysissa kirjoitetaan esiin teemojen perusteltu tulkinta, mitä teemme luvussa 4. Tämän jälkeen teemat jälleen keskustelevat teorian kanssa, ja näin teemoista löytyy aineksia, jotka vastaavat tutkimusongelmaan (Koski 2011, 145).

### 3.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksessamme tutkimusetiikalla tarkoitetaan yleisesti sovittuja pelisääntöjä tutkijoiden kesken, tulkkien kanssa, tutkittavien kanssa sekä suuren yleisön kanssa. Tieteellisen käytännön kannalta me noudatamme humanistis-yhteiskuntatieteellisten alojen eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä (Hallamaa, Launis, Lötjönen & Sorvali 2006, 13). Olemme pohtineet, miten aikuisten maahanmuuttajien luku- ja kirjoitustaidottomuutta ylipäättään tulisi käsitellä ja voiko tätä aihetta tutkia eettisesti. Eettiset menetelmät toimivat koko tutkimusprosessimme ajan punaisena lankana ja ohjenuorana toiminnallemme tutkijoina (mts. 13).

Mahalingamin ja Rabelon (2013) mukaan maahanmuuttajaryhmien tutkija saattaa törmätä tyypillisimmin kolmeen haasteeseen: maahanmuuttajien elämien erilaisuus, riittävät ryhmien kuvaukset ja tutkijan etuoikeutettu asema. Sanotaan, että tutkijan ja tutkittavan välinen valtasuhde on auttamattomasti epätasa-arvoinen ja tutkittava on aina altavastaajana. Jotkut taas ajattelevat, että roolit elävät huomattavasti tilanteen mukaan, ja että esimerkiksi tutkijan sukupuoli ja ikä vaikuttavat (Estola, Uitto & Syrjälä 2017; Roberts 2002, 13). Tiedostamme, että koulutettuina naisina ja tutkimuksen tekijöinä, Suomessa syntyneenä ja Suomeen jo vankasti kotoutuneena, meillä on sellaista valtaa, jota ei luku- ja kirjoitustaidottomilla maahanmuuttajanaishilla ole. Koemme kuitenkin, että elämäkertatutkimus sallii aktiivisen ja kiireettömän läsnäolon haastattelutilanteessa (Estola, Uitto & Syrjälä 2017), jolloin olemme auttaneet tutkittavaa avautumaan. Ajattelemme, että olemme toimineet tavallaan yhteistyössä tutkittavan kanssa. Jonkinlaista me-henkeä haastattelutilanteisiin on luonut sama koettu sukupuoli, jaettu maahanmuuttajastatus ja joskus myös ikätoveruus.

Elämäkertatutkimuksen ansiona on pidetty sitä, että se antaa äänen niille, jotka jäävät kuulematta (Roberts 2002, 31). Elämäkertatutkimus on nostanut nähtäväksi ja kuultavaksi sosiaalisesti laiminlyötyjä ja alistettuja ryhmiä. Haavoittuviksi määritellään sellaiset ihmisryhmät, joiden katsotaan olevan riippuvuussuhteessa, valta-asemaltaan tai tavalla tai toisella alisteisessa asemassa (Luomanen & Nikander 2017). Tiedostamme haastattelemamme ryhmän olevan ilman luku- ja kirjoitustaitoa erittäin haavoittuvassa ja toisista riippuvaisessa asemassa. Tämän vuoksi haluamme antaa tilaa luku- ja kirjoitustaidottomien naisten omalle äänelle ja pyrkiä ymmärtämään heidän arkeaan. Sen sijaan, että korkeammalta jalustalta

kuvailisimme tutkittaviamme, haluamme toimia luku- ja kirjoitustaidottomien naisten puolesta puhujana.

On erittäin tärkeää kiinnittää huomiota siihen, määritelläänkö haavoittuviksi mielletyt ryhmät jo ennakkoon heikoiksi, marginaalisiksi ja alisteisiksi, vai tarjotaanko heille tutkimusprosessin aikana myös muunlaisia rooleja. Tutkijan esiymmärrys aiheestaan ohjaa vahvasti positioita (Luomanen & Nikander 2017). Maahanmuuttajayhteisöjen tutkija voi usein syyllistyä maahanmuuttajien stereotyyppiseen kuvaamiseen ja yksinkertaistuksiin, minkä vuoksi huomiota kannattaa kiinnittää siihen, miten puhuu maahanmuuttajan kyvyistä ja pystyvyydestä (Nguyen, Hernandez, Saetermoe & Suarez-Orosco 2013, 3–4). Ei ole mielekasta, että maahanmuuttajia kuvataan esimerkiksi vain heidän puutteidensa kautta. Haluamme tuoda esille, että naiset ovat myös muuta kuin luku- ja kirjoitustaidottomia. Ainaisen heikon ja haavoittuvaisen aseman lisäksi pyrimme tuomaan esille muunlaisia positioita ja tutkittavien toimijuutta.

Äänen antaminen toiselle voi kuitenkin olla uuden tiedon tuottamisen kannalta, ongelman ratkaisemiseksi tai jonkun tilanteen parantamiseksi riittämätöntä. Haastateltava toki pääsee kertomaan elämästään, mutta tähän kerrontaan vaikuttavat hänen tapansa ja kykynsä tarkastella maailmaa. Haastateltavan tapa ymmärtää asioita vaikuttaa haastattelutilanteeseen ja tutkimuksen näkökulmiin. Elämäkertatutkimuksen uskottavuutta on heikentänyt se, että haastateltavat voivat muistaa väärin elämänvaihteita, vastata kysymyksiin tutkijan ohjaamana tietystä näkökulmasta tai jopa kertoa suoranaisia valeita (Roberts 2002, 38, 171). Tämä ei välttämättä ole edes tiedostettua. Nämä seikat vaikuttavat ehdottomasti tutkimuksemme luotettavuuteen. Tulee pohtia, onko mahdollista luottaa siihen, että haastateltaviemme kertomukset heijastavat jonkinlaista objektiivista todellisuutta. Puolistrukturoitu haastattelurunkomme antaa haastateltavillemme mahdollisuuden kertoa asioista melko omavalintaisesti, mutta se voi joka tapauksessa ohjata tiettyihin näkökulmiin ja tapoihin puhua. Kuitenkin muun muassa Gadriele Rosenthal (2005, 32) ohjaa käyttämään elämäkerta-haastatteluissa strukturoitua muotoa, kun tutkimustehtävänä on tarkastella tiettyä ilmiötä yksilön elämässä.

Eettisiä haasteita ilmeni jo tutkimuksemme alkuvaiheessa. Kävimme kertomassa mahdollisille osallistujille, että meitä kiinnostaa tutkia luku- ja kirjoitustaidottomuutta. Samalla kartoitimme mahdollisten osallistujien äidinkielet ja aloimme etsimään vapaaehtoisia tulkkeja, sillä

muu menettelytapa tulkkien suhteen ei ollut meille mahdollista. Vaikka haastateltavamme osaavat suomea jonkin verran, ei suurimmalla osalla ole tarpeeksi sujuvaa suomen kielen taitoa, jotta pääsisimme avaamaan heidän tunteitaan, kokemuksiaan ja muistojaan suomen kielellä. Jotta naiset eivät tuntisi oloaan epävarmaksi ja ympäristö olisi mahdollisimman turvallinen, halusimme myös tarjota heille omankielisen tulkin. Näin rohkaisimme heitä tuomaan esille omia ajatuksiaan, oivalluksiaan ja kokemuksiaan, jotka liittyvät luku- ja kirjoitustaidottomuuteen. Oli eettisen harkinnan kannalta haastavaa löytää vapaaehtoisia tulkkeja sekä selittää maahanmuuttajanaيسille, ettei oma alaikäinen lapsi voi toimia tulkkina. Tulkkaus asettaa haasteen eettisyydelle ylipäättään, kun haastattelutilanteet on tehty tulkin avulla, eli naisten kertomukset on suodatettu toisen henkilön kautta. Suurin osa haastatteluista tehtiin lopulta niin, että tulkki on ollut haastateltavalle tuttu, joko sukulainen tai ystävä.

Järjestimme tutkimuksestamme infotilaisuuden (Kuula 2011, 99, 234–235), jossa kävimme läpi suostumuskirjeen mahdollisten osallistujien kanssa tulkkien välityksellä ja tarvittaessa myös vastasimme heidän kysymyksiinsä. Otimme yhteyttä niihin, jotka ilmoittivat infotilaisuudessa olevansa kiinnostuneita osallistumaan. Seuraavaksi tuli löytää yhteistä aikaa aineistonkeruuta varten. Ongelma oli saada neljän henkilöt aikataulut sopimaan. Aineistonkeruupäivänä keräsimme haastateltavilta allekirjoituksia suostumuslomakkeisiin ja korostimme vielä sitä, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Haastateltaville kerroimme, että heillä on oikeus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää oma osallistumisensa tai peruuttaa suostumuksensa syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana.

Kysyimme osallistujilta, saammeko videoida haastattelun tai äänittää sen. Osa haastateltavista on suostunut videointiin ja osa pelkäästään äänittämiseen. Aineiston olemme säilyttäneet monessa formaatissa: kovalevyillä, muistitikuilla ja litteroinnit paperilla. Arvioimme, että videoinnin formaattien tulisi olla tulevaisuudessa yhteensopivia mahdollisen myöhemmän tarkastelun vuoksi. Aineistonkeruun käyttöoikeus on annettu ainoastaan tätä tutkimusta varten, koska aineisto on luottamuksellinen ja arkaluontoinen. Tietojen suojaamista varten on sovittu osallistujien kanssa, että heidän yksityisyydensuojansa takia videoita tai äänitteitä ei luovuteta kolmannelle osapuolelle. Henkilörekisteri pidetään tallessa ainoastaan koodattuna (Henkilötietolaki 3 §:n 7 ja 6 §). Samalla osallistujista kuvattu videosisältö käsitellään koodattuna, jotta ketään yksittäistä henkilöä ei voida yhdistää tutkimukseen tutkimustuloksista. Tietosuojan varmistamiseksi tutkijat usein käyttävät pseudonyymejä ja koodeja, jotta

osallistujat voivat olla tunnistamattomia, mikä on asetettu Suomen perustuslakiin 10 §. Vapaaehtoisuus on avain tutkimuksen luotettavuuteen.

Tutkimustamme koskevat myös puolueettomuuden ja neutraaliuden haasteet. On tärkeää muistaa, ettemme kysy maahanmuuttajanaisilta aihetta, joka käsittelee ihmisten vainoa ja konflikteja, pakolaisleirejä, vastaanottokeskusten toimintaa tai jotain muuta näihin liittyvää. Nämä seikat saattavat kuitenkin olla läsnä joidenkin osallistujien kertomuksissa. Ne vaikuttavat epäsuoranaisesti koko tutkimukseen, koska tutkimuksen tarkoitus on tuoda elämäkerrallisten haastattelujen kautta esille luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten omaa ääntä ja omia kokemuksia.

Tutkimustavoite on keskittyä naisten kokemien arjen haasteiden lisäksi siihen, miten naiset käyttävät olemassa olevia taitojaan ja kykyjään arjessa selviytymisessä. Tällaiset tilanteet kyseenalaistavat tutkijan roolin ja samalla asettavat haasteita, koska narratiivisessa tutkimuksessa liikutaan toisen elämän eri alueilla. Haastateltavien henkilökohtaiset kokemukset saattavat viedä naiset muistamaan ikäviä tapahtumia ja kokemaan epämukavuutta. Haastattelun aikana tulikin ilmi erilaisia ikäviä muistoja, jolloin pyrimme ymmärtämään haastateltavia ja heidän kuvailemiaan kokemuksia vilpittömästi. Turvallisen haastattelutilanteen luominen toimii eettisenä periaatteena ja osana kestävästä tutkimuskäytännöstä (Syrjälä, Estola, Uitto & Kaunisto, S-L. 2006, 184–185). Mielestämme tutkimuksemme kannalta erittäin olennaista on ollut haastattelutilanteisiin syntynyt luottamuksen ilmapiiri, joka osittain syntyy siitä, että paikalla olevat henkilöt ovat samaa sukupuolta. Luottamusta rakensi se, että tutkijat ja tulkit ovat naisia, jolloin haastateltava saattoi kokea, että nyt saa puhua ”nainen naiselle” ja tulla ymmärretyksi. Haastattelutilanteessa ei ollut sukupuolieroja, jotka olisivat voineet aiheuttaa ristiriitoja (Aho & Paavilainen 2017, 349).

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmän kautta oli merkittävää saada haastateltavilta syvällisiä tietoja, mikä voi tapahtua ainoastaan omalla äidinkielellä. Tällä tavalla saamme esille vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Näistä syistä olemme käyttäneet tulkkia, vaikka tiedostamme myös tulkkien käyttämisen eettiset haasteet, kuten aikaisemmin mainitsimme. Tulkit väistämättä suodattavat kuulemansa tarinan oman ymmärryksensä ja tietorakenteidensa kautta, mikä vaikuttaa siihen, mitä lopulta päätyy tutkijoiden aineistoksi. Lisäksi tulkit voivat ohjata haastattelutilanteessa haastateltavaa kertomaan tiettyjä asioita. Kun tutkija ei ymmärrä tulkin ja haastateltavan välistä keskustelua, tutkija ei voi kuin tarkkailla tilannetta ja

tarvittaessa tulkintansa mukaan korjata suuntaa, jotta tarinasta tulisi kokonainen. Sensitiivinen tutkimusaihe voi johtaa helposti tutkimuksesta kieltäytymiseen tai tutkimuksen keskeyttämiseen (Aho & Paavilainen 2017, 341), mutta tulkkien ottaminen mukaan nimenomaan kannusti ja motivoi haastateltavia. Ajattelemme, että haastateltavamme kokivat tulevansa näin paremmin kuulluksi. Tulkki on mahdollistanut, että haastateltavat voisivat kertoa avoimesti luotettavia elämäkokemuksiaan. Käyttämämme tulkit olivat suurimmaksi osaksi, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta, haastateltavien ystäviä tai tuttaviamme. Koska tulkki oli haastateltavalle tuttu, pystyi hän tarvittaessa tarkentamaan kysymyksiä ennakkotietojensa pohjalta. Kuitenkin käyttämämme tulkit toimivat myös itselleen tuntemattomien henkilöiden kanssa erittäin huomaavaisesti ja haastateltavaa kannustaen siten, että saimme kokoon eheän tarinan.

## 4 LUKU- JA KIRJOITUSTAIDOTTOMUUDEN KUVA

### 4.1 Aineiston kuvaus

Naisten luku- ja kirjoitustaidottomuuden ymmärtämistä edesauttavat kirjoittamamme lyhyet kuvaukset haastateltavistamme. Kuvaukset tutustuttavat lukijan ryhmämme naisiin, mikä helpottaa myös analyysiosuuden seuraamista.

**Aamaal**, 30 vuotta. Äidinkieli on arabia. Hän ei osaa muita kieliä. Hän on toinen viidestä lapsesta. Hänellä on yksi veli ja kolme siskoa. Hänen veljensä ovat käyneet koulua. Hän tuli kotimaastaan suoraan Suomeen. Hän on asunut kolme vuotta Suomessa ja tuli perheen-yhdistämisen kautta. Suomessa hän asuu miehensä kanssa. Heillä on kaksi poikaa ja kaksi tyttöä. Samassa taloudessa asuu hänen anoppinsa. Hän ei ole käynyt koulua kotimaassaan, joten hän ei osaa lukea eikä kirjoittaa. Hänen mielestään on tärkeää lukea ja kirjoittaa kotimaassaan ja Suomessa. Suomen kielen oppiminen on hänelle vaikeaa. Hänellä ei ole ystäviä, mutta hänen verkostoonsa kuuluu kaupungin tulkkipalvelun henkilö. Omat lapset ovat käyneet koulua jo heidän kotimaassaan. Hänelle tärkein henkilö on aviomies. Hänen on vaikea hakea apua. Hänelle tärkeintä on uskonto. Nyt hän on raskaana, ja kotoutumisaikaa on hänellä vielä jäljellä.

**Aanisa**, 41 vuotta. Äidinkieli on kurdi. Hän ei osaa muita kieliä. Hän on seitsemäs lapsi kahdeksasta. Hänellä on kuusi veljeä ja yksi sisko. Hänen veljensä ovat käyneet koulua. Hän on asunut Suomessa yli 15 vuotta. Hän tuli Suomeen Syyrian kautta perheen-yhdistämisen välityksellä. Suomessa hän asuu aviomiehensä kanssa, ja heillä on kaksi poikaa ja neljä tyttöä. Hän ei ole käynyt kotimaassaan koulua, eikä hän osaa kirjoittaa tai lukea. Hänen mielestään on tärkeää lukea ja kirjoittaa kotimaassaan ja Suomessa. Hän mainitsi, että suomen kieli on tosi vaikeaa. Suomessa lapset toimivat tulkkina. Lapset osaavat lukea äidinkielellään ja suomen kielellä (Suomessa ja kotimaassa). Hänellä ei vielä ole peruskoulun todistusta. Hän ajattelee *“yritän, pakko yrittää, mutta pää sanoa stop”*. Hän osaa käyttää Facebookia, WhatsAppia, Snapchatia ja Viberiä. Hän osaa myös lähettää kännykällä tekstiviestejä. Kun puhuimme esteistä, hän mainitsi masennuksen. Hän kertoi tarvittaessa osaavansa pyytää apua. Hän sanoi, että luku- ja kirjoitustaidottomuus ei vaikuta heidän kotitalouteensa. Nyt hän on työkokeilussa, koska hänelle ei ole tarjolla suomen kielen kurssia. Hänelle tärkeintä on perhe. Hän näkee korkean iän oppimisen esteenä. Kotoutumisaika on ohi.



**Baasima**, 52 vuotta. Äidinkieli on somali. Hän puhuu vähän arabiaa. Hän ei osaa sanoa, kuinka mones lapsi hän on sisaruksistaan. Hän mainitsee, että hänellä on kaksi veljeä ja kaksi siskoa. Hän tuli Suomeen Etiopian kautta yksin. Hän on asunut seitsemän vuotta Suomessa. Hänellä on kolme poikaa, ja yksi lapsi tuli hänen luokseen asumaan ihan viime aikoina. Toiset lapset asuvat toistaiseksi Etiopiassa. Hän ikävöi lapsiaan. Hän oppi aakkoset pakolaisleirissä ja Suomessa on oppinut kirjoittamaan. Hänen lisäksi kukaan hänen sisaruksistaan ei ole käynyt koulua, eivät edes veljet. Suomen kieli on vaikeaa. Ilmaiskurssi auttaa häntä oppimaan suomea, mutta hän ei käy kurssilla säännöllisesti. Hänen verkostoonsa kuuluvat veli, sisko ja tulkki sekä muita somalialaisia. Hän mainitsee, että hänen lapsensa on oppinut suomea, englantia ja somalia. Hänellä ei ole peruskoulun todistusta. Hän kertoi, että iän takia on vaikea oppia. Hän unelmoi käyvänsä koulua, mutta kielitaito ei ole riittävää. Hänellä ei ollut älypuhelimia, mutta hän osaa soittaa vanhemmalla matkapuhelimella. Kotoutumisaika on ohi.

**Halima**, 31 vuotta. Äidinkieli on dari. Hän ei osaa muita kieliä. Hän on vanhin lapsi. Hänellä on neljä veljeä ja yksi sisko. Hän tuli Suomeen Iranin kautta. Hän asunut kuusi vuotta Suomessa, jonne tuli kiintiöpakolaisena. Suomessa hän asuu aviomiehensä kanssa. Heillä on kaksi poikaa ja kaksi tyttöä. Hän ei ole käynyt koulua asumissaan maissa, mutta veljet ovat käyneet. Hän ei osaa kirjoittaa eikä lukea. Suomen kieli on vaikeaa. Hänen verkostoonsa kuuluvat mies, lapset ja sukulaiset. Hän on arjessaan täysin riippuvainen veljestään, siskostaan ja tulkistaan. Hän osaa käyttää WhatsAppia. Hän osaa hakea apua. Ikä on este oppimiselle. Kun on este, hän menee paniikkiin ja tuntee olonsa tosi pahaksi. Hänen äitinsä on kirjoittanut hänen puolestaan tutkimukseen liittyvät lomakkeet. Hän unelmoi oppivansa lukemaan, kirjoittamaan ja ymmärtämään. Kotoutumisaika on ohi.

**Lina**, 32 vuotta. Äidinkieli on dari, mutta hän ei osaa muita kieliä. Hän tuli Afganistanin kautta Suomeen perheen yhdistämisen välityksellä. Hän on asunut Suomessa yli 15 vuotta. Samassa taloudessa asuu aviomies. Heillä on yksi poika ja kolme tyttöä. Hänellä on kymmenen sisarusta, ja hän on vanhin. Hän ei ole käynyt koulua eikä kukaan sisarista, mutta pojat osaavat lukea Koraania. Hän on käynyt Suomessa peruskoulussa, ja hänellä on peruskoulun päättötodistus. Verkostoon kuuluvat mies ja tulkki. Hän osaa käyttää WhatsAppia. Hänelle tärkeitä asioita ovat uskonto ja huivi. Hän on sitä mieltä, että vielä voi oppia. Hän unelmoi olevansa töissä päiväkodissa tai lähihoitajana. Nyt hän on äitiyslomalla. Hän käy ilmaiskurssilla.

**Kala**, 49 vuotta. Äidinkieli persia. Hän osaa vähän suomea. Hän on neljäs lapsi kuudesta. Hänellä on yksi veli ja neljä siskoa. Hän mainitsee suoraan, etteivät tytöt saa mennä kouluun. Hän tuli Iranin kautta. Hän on asunut Suomessa 4,5 vuotta. Hänen aviomiehensä on kuollut. Heillä on kaksi poikaa ja yksi tyttö. Hän mainitsee, että lapset opiskelevat ja tekevät töitä. Hänellä ei ole peruskoulun päättötodistusta. Hän kertoi, että esteen tullessa hän nauraa asioille ja *täytyy vain mennä eteenpäin*. Hänen verkostoonsa kuuluvat lapset. Hän osaa hankkia apua. Suomen kieli on kyllä tosi vaikeaa hänen mielestään. Hän unelmoi käyvänsä kurssilla ja ymmärtävänsä matemaattisia laskuja. Hän kokee raskaana sen, kun lapset ovat eri maissa. Hänelle uskonto on tärkeä. Hän näkee iän esteenä oppimiselle.

**Nabiha**, 41 tai 42 vuotta. Äidinkieli on dari. Hän osaa vähän persiaa. Hän on viides lapsi viidestä. Hänellä on kaksi veljeä ja kaksi siskoa. Sisaruksista kukaan ei ole käynyt koulua. Hän on asunut Suomessa 5,5 vuotta. Hän tuli Suomeen Iranin kautta. Samaan talouteen kuuluvat aviomies, yksi poika ja kaksi tyttöä. Suomen kieli on vaikeaa. *“Minua ei auta ketään oppimaan suomea”*, hän sanoo. Verkostoon kuuluvat mies ja lapset. Elämäntilanne on vaikea, koska miehellä on syöpä ja hänellä itsellään on kovasti stressiä. Hän toivoo, että aviomiehen tilanne paranee. Hänelle tärkeintä kulttuurissaan on uskonto. Hän ei koe oppivansa ikänsä vuoksi.

**Radhiya**, 50 vuotta. Äidinkieli kurdi. Hän osaa persiaa ja kurdin kahta murretta. Hän on vanhin lapsista. Hänellä on yksi veli ja neljä siskoa. Hän mainitsee, että veli ja kaksi siskoa ovat käyneet koulua (hän ei osaa selittää, miksi on näin). Hän ei käynyt koulua, koska opetus on persian kielellä ja heidän äidinkieltensä oli kurdi. Hän tuli Suomeen suoraan kotimaastaan pakolaisena. Hän on asunut 20 vuotta Suomessa. Suomessa asuu hänen aviomiehensä. Heillä on kolme poikaa ja kaksi tyttöä. Kaikki lapset ovat aikuisia ja asuvat eri taloudessa. Lapset ovat valmistuneet kouluista ja ovat työelämässä. Hän sanoi, että suomen kieli on vaikeaa, eikä *“se mene niin helposti päähän”*. Omat lapset auttavat häntä. Hän on ollut työelämässä ilman suomen kielen taitoa miehensä firmassa. Hänellä ei ole peruskoulun päättötodistusta. Hän käyttää Facebookia, WhatsAppia, Snapchatia ja Viberiä sekä osaa lähettää tekstiviestejä. Kun tulee esteitä, hän sanoo haluavansa itkeä. Hän vihaa esteitä (suomen kielen takia). Hänelle tärkeintä kulttuurissaan on uskonto. Hän totesi, että ikä on este oppimiselle.

**Zeina**, 29 vuotta. Äidinkieli on dari. Hän ei osaa muita kieliä. Hänellä on kahdeksan sisarusta: viisi veljeä ja kolme siskoa. Hän ei ole käynyt koulua, koska tytöt eivät saa mennä kouluun. Kaikki pojat ovat käyneet koulua. Hän tuli Suomeen Pakistanin kautta pakolaisena. Hän on asunut Suomessa 14 vuotta. Hän asuu miehensä kanssa. Heillä on kaksi poikaa ja kaksi tyttöä. Nuorempana häntä auttoivat kouluavustaja ja opettaja, ja tällä hetkellä isovelji ja sisko auttavat. Hänen verkostoonsa kuuluvat hänen sukulaisensa ja perheensä. Hän käyttää Facebookia, WhatsAppia, Snapchat ja Viberiä, mutta hän myös soittaa ja lähettää tekstiviestejä. Hänellä on peruskoulun päättötodistus. Hän haluaa oppia englantia sekä lukemaan ja kirjoittamaan suomen kielellä. Hänelle perhe on tärkein. Hänen mielestään ikä ei ole este oppimiselle. Hän käy ilmaiskurssilla.

**Habiba**, 62 vuotta. Äidinkieli on kurdi. Hän ei osaa muita kieliä. Hän on vanhin lapsi. Hänellä on yksi sisko. Hän ei ole käynyt koulua. Hän on asunut kuusi vuotta Suomessa. Hänellä on yksi poika ja kolme tyttöä. Aviomies kuoli heidän kotimaassaan. Tytöt ovat valmistuneet ammattikoulusta. Hänen nuorin tyttärensä auttaa häntä. Hän sanoi, että esteen tullessa häntä auttaa itsevarmuus. Hän osaa hakea apua tarvittaessa. Tulevaisuudessa hän toivoo osavansa lukea ja kirjoittaa. Sairastumisen takia hän on kotona eikä käynyt kurssilla. Silloin, kun hän jaksaa, hän käy ilmaiskurssilla. Hän ei näe ikää esteenä oppimiselle.

#### 4. 2 Lukutaidottomuuden syyt naisten tarinoissa

Naisten kertomukset kuvaavat, että he erottelevat luku- ja kirjoitustaidon saavuttamisen kokemuksen kolmeen eri vaiheeseen, jotka nimeämme yläkäsitteiksi. Ensimmäinen vaihe on kotimaassa, toinen matkalla tuntemattomaan maahan ja kolmas Suomessa. Naisten kertomuksista voimme päätellä, että luku- ja kirjoitustaidon saavuttaminen on moniulotteista ja se koostuu yksilön tasosta, perheen tasosta ja yhteiskunnallisesta tasosta. Tasoja voidaan ajatella olevan osittain päällekkäisiä, mutta havaitsimme jatkuvasti naisten kerronnasta, että he ovat käsitelleet tiettyjä asioita esimerkiksi ainoastaan yksilön tasolla, eivätkä ole viitanneet asian olevan yhteiskunnallinen ongelma. Kyseessä on subjektiivisesti tulkittavissa olevat yksilön asiat, mutta koko ryhmän kerronnan perusteella pystymme havaitsemaan, että kyse on laajemmasta korrelaatiosta eli useiden muuttujien välisestä riippuvuudesta.

Laadimme naisten luku- ja kirjoitustaidottomuudesta yhtenäistä, kokonaista kertomusta, jossa alakäsitteet eli naisten yksilölliset kokemukset toimivat punaisena lankana. Ainoa muista poikkeava alakäsitteen termi, joka ei tule täysin suoraan naisten omasta kerronnasta, on uskonto. Uskonto-sanan sijaan naiset kertovat esimerkiksi moskeijasta, Koraani-koulusta, uskonnollisesta perheestä ja kulttuurista. Näiden termien muodostamalle alakategori-alle olemme itse antaneet nimeksi uskonto. Tämän alakäsitteen avulla totesimme, että jos naisilla oli veljiä, nämä kaikki veljet osasivat lukea, saivat ammatin ja töitä sekä hoitivat velvollisuutenaan virallisia asioita.

Seuraavaksi tarkastelemme aineistoamme ylä- ja alakäsitteiden kautta. Ensimmäisessä yläkäsitteen vaiheessa yksilön tasolla naiset perustelevat, etteivät kotimaassaan oppineet lukemaan ja kirjoittamaan, koska tytöillä ei ollut oikeutta mennä kouluun. Toistuvien syy on se, ettei naisilla ollut oikeutta käydä koulua edustamansa sukupuolen vuoksi, eli vain siksi, että olivat naisia.

Claudia: No niin, jatketaan. Eli oletko käynyt koulua kotimaassasi?

Zeina: Ei.

Claudia: Ei. Miksi?

Zeina: Koska silloin ensin sanotaan tyttö ei menee koulua, tytöt eivät. Sitten olin vähän kasvanut. Sitten talven ei kannattaa. Ei talven ei pysty mennä, [hänen ääntämisensä ja hengittämisensä kiihtyvät] vain pojat meni kouluun. Tytöt ei meni koulua.

Claudia: Okei, oletko sitten käynyt koulua oma kotimaassasi?

Kala: Ei.

Claudia: Ei, entä Iranissa?

Kala: Ei.

Claudia: Ei, saanko kysyä miksi? Mitä on tapahtunut?

Kala: Afganistan, ei naiset ei koulu, kaukanakin, ei koulu, vaikeaa.

Kalan tulkki: Hän sanoo, että mä asuu maatilassa [kaupungin nimi] kaupunki on maatilassa mä asun. Siellä naiset ei anneta lupa ja siellä varmasti perhe päättää. Ei mennä lupaa mennä kouluun, hän pitää tehdä kotitöitä. Matto tekee.

Näissä kahdessa lainauksessa Zeina ja Kala vahvistavat myös muiden naisten kertomaa, eli sitä, että naiset eivät ole oikeutettuja käymään koulua. Vain yksi haastateltava mainitsi, ettei koulua ollut ylipäättään koko kylässä, joten kukaan ei käynyt koulua.

Perheen tasolla syynä ovat vanhemmat, jotka päättivät, että tytöt jäivät kotiin. Sama ilmiö toistuu haastattelemiemme naisten äitien kohdalla, sillä kaikki mainitsevat, että heidän äitinsäkin rooli oli olla kotiäiti. Kun sama hetki on koittanut nuorten naisten kohdalla, ilmiö toistuu uudelleen. On kuitenkin mainittava, että naiset, jotka ovat ymmärtäneet luku- ja kirjoitustaidon tärkeyden, eivät toista samaa ilmiötä omien tyttäriensä kohdalla, vaan he patistavat ja ohjaavat lapsiaan näiden sukupuolesta riippumatta opintojen pariin.

Kuten mainitsimme, suurin osa haastateltavista kertoo, että veljet ovat käyneet koulua tai Koraani-koulua. Myös monen haastateltavan isä osasi lukea, paitsi niiden haastateltavien isät, jotka asuivat maaseudulla. Tämän osoittaa seuraava poiminta.

Claudia: Kuka heistä on käynyt koulua, tytöt, pojat tai kaikki?

Aamalin tulkki: Poika.

Claudia: Poika.

Aamalin tulkki: Joo.

Claudia: Oli yksi poika vai oliko kolme veljeä?

Aamalin tulkki: Kaksi.

Claudia: Kaksi. Okei, miksi he ovat käynyt koulua ja sinä et ole käynyt koulua?

Aamalin tulkki: Sanoi kulttuuri. [...] Kulttuuri ei antanut ja hän sanoi vain veljet.

Claudia: Onko hänen isänsä käynyt koulua?

Aamalin tulkki: Ei koulu, mutta meille on semmosta tapa myös tai niille enemmän. Ne menevät kirkkoon, täällä menevät moskeijaan, ja he oppivat vain lukemaan Raamattua. Hänen isänsä on osannut lukea Raamatun, vaan oppivat siellä kirjaimet ja muutkin.

[...]

Claudia: Okei, entäs äiti, onko äiti? Eli hänen isänsä on lukenut ja kirjoittanut vähän, mutta on osannut ja hän oppi siitä moskeijasta. Entä hänen äitinsä?

Aamalin tulkki: Ei, ei mitään.

Aamal siis sanoo suoraan, ettei kulttuuri antanut tyttöjen käydä koulua. Miehillä ja pojilla sen sijaan oli vaihtoehtona koulun käymisen lisäksi saada opetusta myös moskeijassa. Äidille taas ei korostetusti kuulunut *mitään* opetusta. Tämän esimerkin avulla naisten kerronnasta käy ilmi, että uskonto on tärkein yhdysside maailmaan ja ympäristöön. Suurella osalla haastateltavista on tilanne, jossa perheen järjestelyt vievät tytöiltä oikeuden saavuttaa luku- ja kirjoitustaitoa.

Yhteiskunnan tasolla luku- ja kirjoitustaidottomuuden syinä ovat uskonto, köyhyys, sota, maaseudulla asuminen ja pakollinen lapsille annettava rokotus.

Cladia: Joo. Oletko käynyt koulua kotimaassasi?

Aanisa: Ei, en osaa kirjoittaa, en osaa lukea.

Claudia: Entäs sinun sisarukset? Veljet tai sinun sisko?

Aanisa: En minun sisko, mutta minun veljet käyneet koulua.

Claudia: Ok. Miksi et ole käynyt koulua?

Aanisa: Tiedätkö? Se on mun äiti syntyi 6 poikaa ja mä olen pikku tyttö, [...] mä olin 6 vuotta. Ja minä ja iso velje mä vein isoon kouluun, mutta minä itken ja se on pomo sanoi: "pitää laittaa rokotus". Mä itken, mun isovelje hän sanoi minulle "ei voi, minun sisko itkee". Hän [...] pääsee sinne, mutta opettaja sanoo mulle "pomo sanoo, ensi vuonna tulee tänne". Jos ensi vuonna tulee, eee, mä tiedän mikä päivä. Mun äiti ja veljeä ja isä suunnittelee, mä heti mene isoisään luona. Mä pelon [pelkään] jo. [naurua]

Näin Aanisa kertoo meille, että ensisijaisesti tytöt eivät käyneet koulua, mutta hänelle ainakin näennäisesti tarjottiin sellaista mahdollisuutta. Hän kuitenkin kertoo, että lopulta kynnyskysymys hänen mielestään oli se, että hän pelkäsi koulun uusille oppilaille annettavaa pakollista rokotusta. Perheen päät, eli äiti, veli ja ennen kaikkea isä lopulta päättivät, ettei Aanisan tarvitse mennä kouluun vaan hän voisi oleskella perheen toisen patriarkan, isoisän, luona.

Yhteiskunta tarjosi koulua tytöille ja pojille, mutta meidän haastattelemiemme naisten tapauksissa yhteiskunta ei velvoittanut perheitä tuomaan lapsia kouluun. Lisäksi maaseudulla kouluja oli harvassa ja välineet olivat maksullisia, joten luku- ja kirjoitustaidon saaminen oli köyhille hankalaa.

Claudia: Joo eee niin, onko teidän sitten, onko teidän kotimaassa koulu ilmainen?

Lina: Ei.

Claudia: Ei.

Lina: Ei eli.

Lina: On - - -

Lina: Nytkin mä kysyn joku kerta mä kysyn ja soitan.

Linan tulkki: Koulu joka on, on ilmainen, mutta nyt on semmosta koulu, tulee on yksityiskoulu, siten on ei-ilmainen, heillä on iso korkea hinta ja semmosia, mutta joka kyllä on ilmainen, minä käyn koulu ilmainen.

Lina: Kaupunki ja meillä ei ole samanlainen.

Linan tulkki: No heillä on kaupungissa ja hän asuu sama kaupungissa, siellä on varmasti raha pyytää opettajalle, mutta minä joka pääkaupungissa olen asuu ja siellä ei saa antaa rahaa kenellekään.

Tässä poiminnassa tulkki ja haastateltava päätyvät hetkeksi väittelemään siitä, oliko koulunkäynti maksullista vai ei. Lina kuitenkin toistaa, että heillä maaseudulla koulu todellakin oli maksullinen, vaikkei kaupungeissa ollut. Lina haluaa nimetä köyhyyden yhdeksi isoksi syyksi luku- ja kirjoitustaidottomuudelleen.

Toisessa luku- ja kirjoitustaidon omaksumisen vaiheessa, matkalla tuntemattomaan maahan, ne naiset, jotka ovat olleet pakomatalla, mainitsevat yksilön tasolla todella painokkaasti, ettei heillä ollut oikeutta mennä kouluun, koska he olivat muun maan kansalaisia, maahanmuuttajia. Sen sijaan niillä naisilla, jotka tulivat suoraan Suomeen perheenyhdistämisen kautta aviomiestensä kutsumana, oli elämänsä ensimmäistä kertaa mahdollisuus lähestyä luku- ja kirjoitustaitoa.

Haliman tulkki: Iranissa on maahanmuuttaja tosi paha. Heillä ei antaa ihan helposti mennä käydä koulua. Pitää yksi lupa, kortti pitää olla aina. Jos ei tämä lupakortti ole, sitten ei voi käydä koulua eikä opiskella. Semmosia on maahanmuuttajia, joiden lapsi syntyy siellä Iranissa, he saa tämä kortti, sama kuin Kela-kortti, mutta maahanmuuttaja, joka tulee aikuinen, semmonen vähän, ei saa ei lupa.

Claudia: Onko joku opettanut sinulle lukemaan ja kirjoittamaan?

Baasiman tulkki: Ensimmäinen kerta, hän oppi kirjoittamaan ja lukeminen vähän että leirissä, missä ennen ei saa passia että asuu, siitä hän aloitti ensimmäinen koulu.

Claudia: Muistatko kuinka vanha hän oli?

Baasiman tulkki: Hän sanoi että mä olen neljäkymmentäviisi vuotta kun hänelle opetettiin ensimmäiset aakkoset.

Baasiman tulkki: Hän haluaa näyttää että millainen hän kirjoittaa.

Claudia: Kiitos kyllä.

[Haastateltava kirjoittaa oman nimensä pelkkänä viivana, ei tunnistettavia kirjaimia.]

Baasiman tulkki: Hänen allekirjoituksensa oli näin kun hän tuli ensimmäinen päivä Suomeen kun poliisi kysyi kirjoita sinun nimi hän kirjoitti näin.

Iranissa maahanmuuttajat eivät pääse kouluun ilman Kela-korttia vastaavaa todistusta. Baasiman tapauksessa ensimmäinen mahdollisuus oppia aakkoset oli pakolaisleirillä, mutta hän ei avaa, kuka häntä opetti ja miten pitkään. Leirissä hän ei kuitenkaan oppinut kovin paljon, sillä hänen ensimmäinen allekirjoituksensa Suomen poliisille oli pelkkä viiva. Baasima halusi näin näyttää meille, miten hänen kirjoitustaitonsa on kehittynyt vuosien aikana.

Kolmannessa luku- ja kirjoitustaidon omaksumisen vaiheessa Suomessa naiset kertoivat yksilön tasolla luku- ja kirjoitustaidottomuuden syiksi oman sairastumisen, masennuksen ja raskaaksi tulemisen.

Habiban tulkki: Hän sanoi, niin väsynyt, tehnyt niin paljon töitä, joskus on tullut verta nenästä. Miksi nyt hänellä on kaikki kipu ja semmosta tullut, kun on niin paljon töitä tehnyt, vaikeuttanut hänen elämää, vaikka niin nuori. No, täällä suomalaiset kuuskymmentä vuotta menee vielä kuntosalille.

Haliman tulkki: Hän ei paljon käynyt paljon, vähän [kursseja].

Claudia: Eli nyt kun se loppui se äitiysloma - - -



Haliman tulkki: Aa semmosia kursseja hän käy, että esimerkiksi viisi kuukautta oli kurssi, mutta hän tuli raskaaksi ja paha olo sitten. Aina pitää ottaa lääke, että tulis, että hän ei sairas. Hänen pitää levätä, hänellä on raskaana aikana tosi paha olo.

Haliman tulkki: [...] mutta kyllä huomannut ihmiset kasvot, että mitä he ajattelevat meidän puolesta ja semmosta. Ja paljon ihmiset mä huomaan ja kuulen ja mä tiedän, paljon ihmiset käyttää lääkkeitä, masennuslääkkeitä ja nukku-lääkkeitä.

Claudia: Tarkoitatko ulkomaalaisia?

Haliman tulkki: Juu ulkomaalaisia, joo mä puhun ulkomaalaisista. Suomalaisetkin voi käyttää, en tiedä, mutta maahanmuuttajat, ulkomaalaiset aikuiset, jotka ei käy töissä, vain kotona. Ja sitten pikku hiljaa pikku hiljaa tulee paha olo ja masentunut. Ja sitten nukkuu pois, sitten on paha olo, sitten masentunut tulee jollekin. On onneksi auttaa, itse menee lääkäriin ja mä en voi sanoa, että täällä ei kukaan kuuntele. Kyllä kuuntelee, jos huomaa, että mulla on vaikeaa, vaikeeta, että tuntuu tietää, että mulla on vaikeaa. Pitää pyytää apua. [...] Nyt on kaikki on Suomessa on tosi hyvä, mutta maahanmuuttajille on vähän vaikea.

62-vuotias Habiba mainitsee, että suurimmat syyt, miksi hän ei käy suomen kielen kursseilla, ovat hänen omat kipunsa ja sairastelunsa, jotka puolestaan johtuvat hänen kovasta elämästään kotimaassa. Vertailun vuoksi tulkki toteaa, että Suomessa Habiban ikäiset voivat keskimäärin paremmin ja käyvät esimerkiksi kuntosalilla. Nuoremmilla naisilla opiskelua voivat rajoittaa perhe-elämä ja lastensaanti. Pienten lasten äidin Haliman lisäksi muutkin naiset mainitsevat, että äitiyslomat ovat hidastaneet ja katkaisseet oppimista, minkä vuoksi kotoutumisaika ehtii loppua ennen luku- ja kirjoitustaidon saavuttamista. Masennuksen kohdalla voimme sanoa, että monet puhuvat masennuksesta nimeämättä kokemiaan tunteita ja asioita juuri tällä sanalla. Sen sijaan he ilmaisevat esimerkiksi, että talvet ovat niin pimeitä ja kylmiä, että tarvitsee ottaa lääkkeitä.

Erittäin moni haastateltava mainitsi oppimisen esteeksi ja hidastukseksi "en opi, koska olen jo vanha" -ajattelun, jota he tarjoavat yhdeksi perusteluksi sille, miksi opinnoissa eteneminen on hidasta.

Claudia: Koetko, että tarvitset hakea lisää taitoja?

Aanisa: Yritän, mutta mun pää ei hava [saada] mitään, se on sanonut stop.

Aanisan tulkki: Hän yrittänyt, koettanut, mutta ei onnistunut. Hänestä tuntuu, että nyt se on täynnä, ei enempää ottaa.

Claudia: Milloin? Miten takia se tuli semmoinen olo?

Aanisa: Koska mä olen vanha nainen.

[kaikki nauravat]

Suurin osa naisista on sisäistänyt, että aikuisiällä on vaikea enää oppia uusia asioita. He kokevat vanhuuden tulevan paljon varhemmin kuin suomalaiset yleensä, mikä vaikuttaa oppimiseen ja uusien taitojen hankkimiseen. Moni on sitä mieltä, että 30-vuotias on jo liian vanha oppiakseen. Kuitenkin osa naisista, jotka tulivat Suomeen nuorina, ovat sitä mieltä, että aina voi opiskella uutta. Eläkeikäinen Habibakaan ei kokenut ikää sillä hetkellä esteenä, mitä hän itse perusteli omalla päättäväisellä luonteellaan. Joka tapauksessa huomasimme, että naisilla on motivaation puute ja he turvautuvat kaikkeen tuttuun ja turvalliseen. He eivät halua ottaa vastuuta omista valinnoistaan tai pyrkii toimimaan uusien vaatimusten mukaan.

Kolmannessa luku- ja kirjoitustaidon omaksumisen vaiheessa Suomessa naiset kertoivat perheen tasolla luku- ja kirjoitustaidottomuutensa syiksi perheenjäsenensä sairastumisen ja omaishoitajuuden. Lisäksi raskauden voidaan ajatella kuuluvan perheen tasolle perhesuunnitteluun liittyvänä asiana. Heikoksi mielletty taloustilanne ja toimeentulo eivät olleet suurimman osan mielestä syitä luku- ja kirjoitustaidottomuuteen. Vain yksi mainitsee etenemistä estäväksi seikaksi perheensä rahatilanteen.

Yhteiskunnallisella tasolla luku- ja kirjoitustaidottomuuden syyksi haastateltavat mielsivät Suomen kielen kurssien riittämättömyyden ja nopeasti hupenevan kotoutumisajan. Naiset kokivat, että sopivia kursseja on vähän tarjolla.

Nabihan tulkki: Aina hän pois kurssista, sitten on kurssin jälkeen, sitten on työvoimatoimisto sanoi hänelle, että sinä ei voi mennä toinen kurssi, koska sinä olet paljon, ennen meni kurssi hyvin, aina sinä pois, esimerkiksi sinä ei pysty, että ei.

Nabihan tulkki: Hän sanoi, että opettajat pitää ymmärtää meille, että meillä ikä on, nousee, että meillä on perheongelma, että meillä on vaikea oma

kotimaassa. Ei opiskele, tää suomen kieli on vaikea ja me yritän, mutta pitää ymmärtää: kaikki opiskelijoita tämä ei ole nuoret, että ihan nopeasti menee eteenpäin. Me vain sano "moi, terve, mitä kuuluu", sitten he ajattelee "ooh, sinä osaat hyvin, et tarvitse lisää". Ei usko, että me ei osaa, pitää vain lisää lisää lisää, ja vähän hidas pitää olla opettelee meille ja vähän katsoo. Kaikki naiset, kaikki ei ole sama tilanteessa, jokainen eri tilanteessa.

Nabiha on joutunut olemaan kursseilta paljon pois miehensä sairastelun vuoksi. Tämän vuoksi hän kritisoikin kurssien tiukkaa läsnäolopakkoa ja toivoo opettajilta ymmärrystä opiskelijoiden erilaisia tilanteita kohtaan. Nabiha myös kokee, etteivät opettajat havaitse opiskelijoiden todellista suomen kielen taitotasoa, mikä hänen mukaansa johtaa liian nopeasti etenevään opetukseen. Jälleen kerran hän tuo esille iän esteenä nopeammalle oppimiselle.

#### 4.3 Naisten pärjääminen arjessa ilman luku- ja kirjoitustaitoa

Kun puhumme naisten pärjäämisestä arjessa, tarkoitamme Suomessa, kotoutumisajan jälkeen eletävää arkea. On merkittävää, että suurin osa naisista mainitsee, ettei heidän tilanteensa luku- ja kirjoitustaidottomana ole muuttunut kotoutumisajan loputtua. Heillä on vahva tunne, että he ovat edelleen lähes samassa lähtöpisteessä, vaikka ympäristö on tullut tutummaksi ja arkinen asiointi (esimerkiksi kaupassa käynti ja tulkin varaaminen lääkärikäynneille) on tullut helpommaksi. Siitä huolimatta luku- ja kirjoitustaidottomien naisten verkostolla on olennainen rooli arjesta selviytymisessä Suomessa, koska he ovat oppineet ottamaan pieniä askeleita kaukana olevan tavoitteen saavuttamiseksi.

Naisten verkostoon kuuluu ensisijaisesti tulkki mutta myös vapaaehtoisia. Muita tärkeitä verkostoon kuuluvia henkilöitä ovat perhe, kuten lapset, sisarukset ja anoppi, sekä opettaja. Näillä henkilöillä on naisten arjessa erityinen asema, koska naiset ilmaisivat, etteivät osaa lukea tai kirjoittaa, eivät osaa käyttää pankkiautomaattia, eivät voi käydä yksin lääkärillä, tarvitsevat apua kaupassa käyntiin ja tulkin asioidessaan viranomaisten kanssa. Jos kukaan jo mainituista luottohenkilöistä ei pysty auttamaan, he uskaltavat kysyä vaikkapa naapurilta viimeisenä vaihtoehtona.

Kaikki naiset, jotka mainitsevat olevansa äitejä, ilmaisevat voimakkaasti tarinoidensa kautta, että heidän lastensa rooli Suomessa on olla vanhemmilleen tulkkina. Naiset tuovat tarinoissaan esille, että lapset ovat kyllästyneet ja väsyneitä tulkkina toimimiseen. Tämä aiheuttaa perheen sisällä ristiriitoja. Äitien tarinoista välittyy se, että vanhemmat ajattelevat tulkkina toimivan lapsen olevan hyvä lapsi. Heidän kulttuurissaan lapset ovat perinteisesti auttaneet vanhempiaan.

Claudia: Kuka muu on auttanut, kun tuli jonkinlainen tilanteeseen ja ei oo kaveria ei oo tulkkia, että mitä sinä teet?

Aanisa: Mun lapsi tulee aina, mä en varata paljon aikaa. Se on tulkkia, mun lapsi auttaa minulle, koska minun lapsi on järkevämpää.

[...]

Aanisa: Ensimmäinen mä meni suomen kieli. Mä menen ja tyttö meni yhdessä. Se on pomo Osmo, hän haastattelu minulle ja sanoo, hän ottaa mulle ja hän sanoo "mitä tämä? mitä tämä?" Ja jos mä näen "asunto", minä sanon "tää on koti". Minä näen lentokoneessa [naurua] se on burrr - - - [Kun sanat loppuvat, hän tekee liikkeitä ja ääniä.]

Usein lapset ovat kuuliaisia vanhempiaan kohtaan ja tulevat mukaan tulkiksi. Kuitenkin osa haastateltavista toi esiin tilanteita, joissa lapset haastoivat ja kyseenalaistivat sekä rooliaan tulkkina että vanhempien toimintaa. Nuoret eivät halua hyväksyä sitä roolia, jota vanhemmat heille tarjoavat, eli he eivät halua olla päättäjinä tilanteissa, joissa vanhemmat eivät täysin ymmärrä, mistä puhutaan. Tämä tulee hyvin ilmi seuraavissa poiminnoissa.

Haliman tulkki: [...] Tämä poika aina sanoo, ehkä sinä vielä kymmenen vuotta elät, toivotaan että paljon, mutta jos kymmenen vuotta vielä on elää, sinä vähän opiskelet rohkeasti ja oppia, koska. He ovat nuori, ei tiedä, että mitä jos yrittää, mutta ei pysty, ei osaa. Sitten on vähän vaikea, mutta nuoret ajattelet, että he [vanhemmat] ei yritä, he vain laiskoja, aina haluaa apua, että toiset auttaa, mutta sanot, että sinä itse opiskelet, sanot äitille ja siskolle.

Kalan tulkki: Hän sanoi, että nuoret on ja tai lapset on semmoset, joskus on okei auttaa ja joskus sanoo "odota, en aikaa". Ja vähän tylsä ja vähän surullinen olo, että ei aina voi auttaa.

Claudia: Onko vaikea pyytää apua?

Kalan tulkki: Kyllä, tosi vaikea pyytää apua.

Haliman tulkki: Jos jos pyytää apua tytlötlä, hän on kolmetoista vuotta, tytlö sanoi että "jos ei osaa täyttää, miksi sinä otit tämän paperin, sano joka henkilö antaa sinulle, sano, että minä en osaa lukea, en kirjoittaa eikä osaa vastata. Miksi sinä otit, mä en voi auttaa", oikeasti hänelle tytlö vastaa hänellä, hän on kolmetoista vuotta.

[...]

Halima: Joo kotimaassa mä aina autan äitille ja mitä hän haluaa. Suomessa on näin. Heti vastaa "miksi sinä et ymmärrä, miksi sinä otit paperi, anna takaisin". Minä en ymmärrä mitä hän.

Claudia: Joo.

Haliman tulkki: Joo lapsen kasvattaminen on vähän erilainen.

Haliman tulkki: Viime viikolla hän menee, hän ja miehen kanssa yhdessä Kelan toimistoon ja autossa tämä poika nuori, tämä viides lapsi ja sano, että isällä, että "Katso, te kolme ei osaa lukea, mä pitää tulkita teille, nyt on minä kenelle tulkita ensin, sinulle ja hänellä. No, miksi sinä itse vähän yritä opiskele ja vähän osaa? Jos te asutte täällä neljätoista vuotta ja joka päivä teillä on yksi sana, te opi. Ja sitten hänen mies tulee paha mieli ja sanoo että "mä olen kuinka vanha [...] - en usko, että hän on koulua käynyt siellä oma maassa - ja täällä vaikea suomen kieli ja näin. Ja nytten sinä olet nuori ja kasvanut ja nyt sinä komentaa minulle, että mikset sinä et rohkeesti opiskele ja nyt minä". Sit-ten he menee Kelan toimistoon ja sitten he yhdessä ottaa yksi vuoronumeron ja isä otti toisen vuoronumeron. Ja sitten poika sanoo, että "jos sinun vuoro tulee, mä en voi auttaa, koska mä autan heille, sinä odota, älä ota numero". Mutta isällä on paha mieli ja hän otti ja meni siellä, en tiedä miten hänen oma asia ratkes. Sit-ten hän otti tämä avain auto ja menee suoraan kotiin ja paha mieli ja surullinen olo, koska poika komentaa häntä. Ja hän [poika] sano, että "rauha rauha", mutta hänellä on tosi paha mieli, koska hän on nuori poika, hän osaa paljon ja hyvin lukio, yliopistossa. Mutta hän vähän esimerkki: lapsi ei ole tyytyväinen, että tulkita, mutta pakkotilanteita on [...]. Jos vanhemmat osaa, miksi he tulkita lapsille.

Näiden lainauksien kautta olemme huomanneet, että perheen dynamiikassa kohtaavat oma kulttuuri ja uuden ympäristön kulttuuri. Nuoret edustavat uusia tapoja ja vaativat uudenlaista asemaa ja toimijuutta vanhemmiltaan, mikä tulee esille näissä poiminnoissa siten, että lapset ovat suoraan puhuneet vanhempiaan vastaan, kieltäytyneet heille asetusta tehtävästä ja arvostelleet vanhempiensa toimintatapoja. Uuden kulttuurin käytännöt vaativat tasa-arvoisuutta ja erilaista vuorovaikutusta perheenjäseniltä, mikä aiheuttaa yhteentörmäyksiä perheen sisällä. Myös vanhemman ja lapsen sukupuolet vaikuttavat vuorovaikutukseen, mistä voi syntyä erilaisia konflikteja. Suomen ympäristö ja sen vaatimukset haastavat maahanmuuttajataustaisia perheitä asettamaan uusia arvoja.

Silloin, kun kukaan ei voi auttaa, naiset ovat kehittäneet erilaisia selviytymiskeinoja. Naiset ottavat käyttöön ilmeet ja eleet, kun sanoja ei löydy. Heidän tarinoistaan tulee selväksi, että sinnikäs yrittäminen on keino oppia uutta ja voittaa esteitä. Toinen väline, joka auttaa naisia selviytymään on kännykkä, sillä naiset esimerkiksi lähettävät valokuvia, ääniviestejä sekä ovat muutenkin yhteydessä kaivattuihin läheisiinsä kotimaassa. Sovelluksista WhatsApp, Facebook, IMO, Snapchat, Skype ja Viber ovat käytössä.

Merkittävä löydös on myös se, että kolme naista pääsi työelämään ilman luku- ja kirjoitustaitoa sukulaistensa avulla tai sukulaistensa yrityksiin. Yksi työskenteli aviomiehensä yrityksessä, toinen pääsi töihin aviomiehensä kautta ja kolmatta auttoi hänen veljensä.

#### 4.4 Naisten kohtaamat ongelmat luku- ja kirjoitustaidottomuuden vuoksi

Luku- ja kirjoitustaidon puutteen vuoksi tavallinen ympäristö muuttuu monimutkaisemmaksi. Se, mikä näyttää länsimaisille ihmisille yksinkertaiselta, on luku- ja kirjoitustaidottomalle maahanmuuttajalle kompastuskivi ja vaatii usein oppimista niin sanotusti kantapään kautta. Tätä kappaletta kirjoittaessamme todella mietimme, minkälaisia kokemuksia meidän kannattaa tuoda esille, jotta viestittäisimme parhaiten luku- ja kirjoitustaidottomien kokemuksia sensitiivisesti mutta siten, että syntyisi ymmärrystä ja empaattisuutta heidän ajattelutapojaan kohtaan.

Baasiman tulkki: Ensimmäinen päivä, kun hän menee kauppaan ja hän ottaa mitä hän haluaa, kaikki ostokset korissa ja kassalla. Sitten, kun hän haluaa

maksaa, hän laittaa kortin sielä ja kolme kertaa kirjoitti väärin numero ja hänellä otettiin kiinni: [naurahtaen] “tämä ei ole sinun kortti”. Ja hän ei osaa puhua mitään, se oli tosi vaikea, mutta koska hänellä kirjaimet oli uusi, kaikki uusi ja sitten.

Claudia: Kuka tuli auttamaan tai miten hän selvisi?

Baasiman tulkki: Okei hän sanoo, että tunnus oli paperiin kirjoitettu, oli laukussa. Hän kaivaa laukku ja hän näytti suoraan hänen tunnus, kun hänellä oli tosi vaikeata, jännittää ja ei ymmärtää, että tunnus ei näyttäisi toinen. Sitten hän katsoo tunnus kirjoitettu [...], sitten ei ole ok tunnus. Mutta ei mitään [korostaa] kieli yhteinen.

Claudia: Ja mitä myyjä, onko myyjä sanonut, että “ei ei älä näytä” vai mitä tapahtuu [naurahtaen]?

Baasiman tulkki: Joo myyjä sanoi, että sinun pitää muistaa tämä numero. Oli hyvä myyjä, hän näki, että minä en osaa mitään ja en tarkoita mitään ja hän sanoi “sinun pitää säilyttää tunnus sinun päässä ja anteeksi nyt että”.

[Baasima näyttää, että myyjä pudisti päätään, heristi sormeaan ja osoitti ohimoon korostaakseen, että numero piti muistaa itse.]

Claudia: Muistatko nyt sinun tunnus?

Baasima: Joo.

Baasima pyrki ratkaisemaan tilanteensa luottamalla myyjään ja siihen, että tämä ei aiheuta vahinkoa, vaikka hän saakin tietää Baasiman tunnusluvun. Myyjä on kertoman mukaan tilanteesta hieman kiusaantunut, koska Baasiman käytös ei ole suomalaisen kulttuurin mukaista eikä noudata tietosuojaa. Kuitenkin Baasima on osannut kohdata omia puutteitaan haastavassa tilanteessa, kun huomioidaan, ettei hänellä ole riittävää suomen kielen taitoa selittääkseen nopeasti, miksi hän toimii näin. Seuraavassa poiminnassa Kala käsittelee myös haastavaa tilannetta, jossa hänen olisi tarvinnut leipoa pullaa mutta ostikin väärä tuoteita.

Kala: Nyt minä tulín, suomi vaikea [korostaa ja pudistaa päätään] ja minä haluan suola ja sokeri kotona.

Kalan tulkki: Hän halua, että suola ostaa, hänelle antaa sokeri ja tuli kotiin ja [huomasi] että se on sokeri.

Kala: Minä kotona näin “voi, suola” ja minä [ostin] valkoinen jauho, haluan musta jauho ottaa viisi kilo, ja minä kotona tekeen leipää vain. Vaikea! Vesi tuli vaikea ja lukee.

Claudia: Niin. Mitä sä teet, kun sä tarvi kysyä jotain, että millä tavalla sä selviydyt siitä tilanteesta, että missä on sokeria eikä suolaa?

Kala: [nauraa]

Claudia: Mitä teet?

Kala: Vähän minä - - -

Kalan tulkki: Nyt hän osaa hyvin ja kaikki tiedä missä paikka ja mitä.

Seuraavaksi Zeina osoittaa kirpputorikokemuksessaan, minkälaisia seuraamuksia voi tulla silloin, kun kielitaito ei ole ollut riittävä saamaan tietoa tietyistä käytännöistä ja toimintaperiaatteista Suomessa. Lisäksi Zeinan poiminta tuo hyvin esiin sukupuolten välistä dynamiikkaa ja naisen asemaa.

Zeina: Mä tulin Suomeen, mä en tiedä, että täällä on kirpputori. [...] Oli kirpputori naisten, myydään toi shortsit ja sitten toi rintaliiviä. Mä en tiedä, että se on kirpputori. Mä ostin silloin siitä kirpputorista ja sitten mä puken, ja mä en tiedä, että pitää pestä ensi. Mä ajattelen, että se on puhdas ja uusi. Minulle tuli sairauksia, minulle tuli tulehduksia täällä [hän osoittaa sukuelimeen]. Noin kipeä! [korostaa] Sanoin. Mitä mä teken? Veli! Menen lääkäriille. Minä en osa suomen kieli, ja sitten mä sanon “tarvitsen tulkki”. Sitten hän [lääkäri] sanoi “onko sinulla poikaystävä?” Mä sanoin “ei”. “Miksi sinulla on näin tulehduksia? Sinulle tuli niin pahoja. Ootko naimisissa?” “En mitään”, sanoin, “mä ostin kirpputorista shortsit, alushousut”. Hän sanoi “Miksi sä ostit? Sinulle tulee sairauksia.” Minulle antoi antibiootti ja tällaisen kipulääke, ja sitten se menee eteenpäin pois.

[...]

Zeina: Tosi vaikea veljellä kertoa. Veli sanoi “Mikä sinun on vaiva?” [ääni kiihtyy] Tosi paljon vaikea, mä sanon “tarvin tulkki”, ja sitten veli sanoi “pitää hänellä tulkki”.

Claudia: Joo.

Zeina: Ja sitten mä pidän naistenlääkäri, ja naistenlääkäri tutki ja sanoi. “Sä olet vielä tyttöä?” Ja sanoin “kyllä mä olen tyttö!” Ja katsoo kohtu. Mä sanon



“olen tyttö, en mennyt naimisiin ja sitten minulle tulee paljon tulehduksia ulkopuolella ja kutina ja tällöisiä!”

Zeina: No. Olen oppinut.

[...]

Zeina: Minä ei ikinä nyt haluan ostaa alushousut kirpputorista.

Näiden esimerkkien kautta huomaamme, kuinka naisten kasvuympäristö on hyvin erilainen kuin nykyinen asuinympäristö, ja siksi naisten aikaisemmin oppimat tulkinnat maailmasta eivät ole siirrettävissä uuteen ympäristöön. Voidaan siis ajatella, että heidän toimintamallinsa eivät tue arjessa pärjäämistä tässä ympäristössä, jossa luku- ja kirjoitustaito on olennaista.

Analyysin edetessä yllätyimme, miten paljon naiset ovat eläytyneet ja tuoneet tunteitaan esille haastattelutilanteissa. Naiset kuvailivat elävästi tilanteita, joissa heidän oli pakko selviytyä yksin. Tunteiden kirjo ulottuu naurusta epätoivoon.

Claudia: Miltä hänestä tuntuu, kun hän tarvitsee käyttää kädet ja sanat ja koskea ja viitata?

Baasiman tulkki: Hän sanoi tuntuu tylsä. [...] Ei ole kiva.

Claudia: [...] Onko sulla vielä mielessä mitä sinä haluaisit tehdä? Haluatko tehdä ompelijan töitä?

Aanisa: Joo.

Claudia: Tai haluatko sinä olla myyjä?

Aanisa: Kyllä.

Claudia: Tai sairaanhoitaja tai kenties tai mitä toivoisit? Mitä sydän sanoo? Ihana jos minä olisin? Mitä sinä olisit?

Aanisa: Jos mä olen tällainen, mä olen iloinen. Nyt mä ajattelen, minä en ole ihmisen [ihminen]. Aina mä ajattelen, minä en osaa kirjoittaa lukea tällainen, mutta nyt mä vähän iloinen, koska mä osaan kirjoittaa tai lukee. Mä puhun suomen kielen - - - [ääni ja olemus ovat todella alamaissa, haastateltava on itku kurkussa.]

Aanisasta tuntuu, että vaikka hän nykyisin osaa vähän lukea ja kirjoittaa, hän ei ole riittävän hyvä. Hänen tunteensa ovat ristiriidassa: toisaalta hän on iloinen omasta taidostaan, mutta toisaalta surullinen omasta riittämättömyydestään. Muutkin naisten ilmaisemat tunteet ovat ennen kaikkea kielteisiä: turhautuneita, vihaisia, pettyneitä ja surullisia. Seuraava poiminta on tunteiden tasolla erittäin voimakas.

Haliman tulkki: Hänellä on joskus vaikeaa, että hän soittaa esimerkiksi sisaruksia, joo he vähän aina sanoo, että mikset sinä itse osaa, pitää itse opiskelee ja oppia ja semmosen joka häiritsee aina.

[NAURUA]

Haliman tulkki: Missä hän on nukkumassa tai matkassa ja missä häiritsee aina soittaa, tulkita tulkita, siksi he sanovat, että itse oppii. Sitten hän ottaa pois ja soittaa siskolleen. Joskus siskonkin voi sanoa, että hän sanoo mulla ei oo aikaa hänellä on kaksi lapsia.

Claudia: Miltä hänestä tuntuu kun tulee tällöisiä tilanteita?

Haliman tulkki: Joo tosi tosi paha olo ja ajattelee, että minulla ei mitään [korostaa].

Haliman tulkki: Joo hän sanoo että täällä on joskus on sama kuin helvetti.

[NAURUA]

Haliman tulkki: Koska täällä on pakko pärjätä itse, ei kukaan muu saa auttaa ja tosi nyt on Suomessa on tosi korkea elämä kaikki on.

[NAURUA]

Haliman tulkki: Kaikki on ee automaatti kaikki on netti ja kirjaaminen, elämä on tosi vaikeaa, joka ei osaa lukeminen ja kirjaaminen, eikä puhu tosi vaikeaa. Joskus jos on tosi vaikea hän sano, elämä tuntuu kuin helvetissä.

[NAURUA]

Haliman tulkki: Ei tuntuu että helvetissä mutta tosi vaikeaa. Ajattelee että elämä menee loppuun.

Erityisesti Halima käyttää tunteikkaasti hyvin latautunutta kieltä kertoessaan vaikeista tilanteista. Kun kukaan ei auta, tuntee hän epätoivoa, mitä hän korostaa toteamalla, että tällöin hänellä *ei ole mitään* ja että elämä on *kuin helvetissä*. Halima heijastaa helvetti-sanalla oman kulttuurinsa käsitystä kärsimyksestä, koska helvetin voidaan ymmärtää tarkoittavan jatkuvaa tuskaa. On myös mielenkiintoista, että voimakkaita tunteita pehmennetään

naurulla: ikään kuin kipeät ja vakavat asiat tarvitsisivat vastavuoroisesti kevennystä, jotta näitä vaikeuksia ja ikäviä tunteita olisi helpompi kestää ja sietää.

Kuten mainitsimme, esiin tulleet tunteet olivat lähinnä kielteisiä, kuten harmitusta ja surua oman tilanteen toivottomuudesta, mistä kertovat seuraavat poiminnat.

Zeina: Mulla välillä, miksi harmi. Miksi en käynyt omassa maassa koulu ja omassa koulussa helpottaisi suomen kieli. Mitä tämä sana tarkoittaa minun kielellä, minä en tiedä mielenkiintoinen, minä en tiedä mun kielellä mitä tarkoittaa. Kaikki sanoja minä en osaa. Se on hyvä, jos tällöinen harmi tulee ja miksi minä en käynyt koulua, koska täällä Suomessa on tosi vaikea päästä töihin [lukutaidottomana].

Kalan tulkki: Hänen ystävä on Iranissa ja hän soitti ja sanoi, että pitää olla vahva ja menee eteenpäin ja oppia kurssi, mene ulkona vähän jos tulee huono olo. Älä surullinen! [...] Älä surullinen!

Kalan tulkki: Mene eteenpäin! Ja hän sanoi, että pitää olla aina iloinen ja positiivinen ajattele ja mene.

Zeina harmittelee avoimesti sitä, ettei tullut käyneeksi kotimaassaan koulua, minkä vuoksi asiat ovat nyt kovin vaikeita. Toisaalta harmitusta voi käyttää myös eteenpäin vievänä voimana. Kala puolestaan kertoo, että välillä hän on tarvinnut ulkopuolista kannustusta jaksakseen arkea ja suomen oppimista. Ystävä on tunnistanut Kalan olevan alamaissa ja tarvitsevan rohkaisua.

Naisten kokemuksista kiinnitimme huomion siihen, että vaikka he omien sanojensa mukaan ovat opiskelleet ja yrittäneet todella paljon, ainakaan toistaiseksi se ei riitä siihen, että naiset löytäisivät oman paikkansa suomalaisessa yhteiskunnassa. Naisten kertomukset antavat näyttöä siitä, ettei heillä ole selkeät tavoitteet saavuttaakseen asemaa valtiolle pääomaa tuottavana, aktiivisena yhteiskunnan jäsenenä. Pääomalla ymmärretään, että yksilö voi tuottaa kotoutumisen jälkeen valtiolle taloudellista voittoa.

Claudia: Mulle tulee nyt yks asia, minkä kirjoitin, niin yhden vielä, että missä näet itsesi viiden vuoden päästä?

Claudia: Oliko sinulla jotain tällöinen niinku hauska tai hassu kokemusta silloin, kun et ole osannut lukea ja kirjoittaa?

Radhiya: Joo minulla tosi tosi, voi mä joskus itkin.

Claudia: Okei.

Radhiyan tulkki: Surullista ja ilosta.

Claudia: En mä halua, että sä itket. [naurua]

Radhiya: [naurua]

Claudia: Mä yritän saada jotain kivaa, joka vahvistaa muita.

Radhiya: Mutta nyt en mä itke, mutta aikaisemmin on, monta kertaa mä itkenyt.

Radhiyan tulkki: Mäkin itkenyt.

Radhiya: [naurua]

Claudia: Suomen kielen takia?

Radhiyan tulkki: Joo, mä halusin kovasti minä ymmärtää ja selvittää kaikki ja ei onnistunut.

Radhiya: Joo, oikeasti monta kertaa minä itkenyt, mä sanoin, miksi minä en osaa lukea, en osaa kirjoittaa.

Radhiyan tulkki: Joo joo ja kotitehtävät minä halusin, että aina oikein tulee, ja joskus ei tullut oikein, sit minua harmittanut.

Näiden tunteiden kautta naiset tuovat esille, millaista on heidän kokemansa arki. He ovat oppineet sinnittelemään tunteidensa kanssa matkalla kohti luku- ja kirjoitustaitoa, koska pettymyksien kautta on syntynyt yritteliäisyyttä, mikä on vienyt vain harvaa naisista eteenpäin. Näistä kokemuksista päätelemme, että osalla naisilla on motivaatiota, mutta kun epäonnistumisen tunne esiintyy useammin, motivaatio kärsii ja naisen oppimiskiinnostus vähenee. Näin syntyy kielteisen oppimisen kierre.

Osa naisista myös mainitsee, että he kokevat istuvansa masentuneina kotona. Lisäksi havainnoimme, että tunteet heidän kerronnassaan osoittavat, että luku- ja kirjoitustaidolla sekä suomen kielen osaamisella on iso merkitys heidän elämässään.

#### 4.5 Miesten osuus naisten kerronnassa

Haastateltaviemme kerronta osoittaa naisten heikomman aseman ja myös sen, että miesten rooli vaikuttaa suoraan naisten luku- ja kirjoitustaidon saamiseen. Kun me kysyimme, miksi olet luku- ja kirjoitustaidoton ja miksi et ole käynyt koulua, suurin osa naisista vastasi alustavasti, että *“veljet ovat käyneet koulua ja veljet osaavat lukea, vaikka minä en osaa”* tai *“itse en osaa, mutta mies osaa”*.

Claudia: Okei. Oletko käynyt koulua?

Aamaal: Joo.

Claudia: Kotimaassasi, oletko käynyt koulua?

Aamaal: Kotona, ei kotona koulua, syyrialainen.

Claudia: Ei. Oletko sitten, oletko oppinut tai onko joku opettanut lukemaan ja kirjoittamaan kotimaassasi?

Aamalin tulkki: Nainen [naisen] mies kirjoittaa arabiaa vähän.

Kuten olemme maininneet, ne veljet, jotka eivät olleet käyneet varsinaista peruskoulua, ovat oppineet lukemaan Koraania moskeijassa.

Claudia: Eli kuinka pitkä olet sitten käynyt siellä, no hän ei oo käynyt, mutta onko muita sinun sisaruksia tai veljeksiä käynyt koulua, ei kukaan?

Lina: Hmmm lukee koraani - - -

Linan tulkki: Hän lukee pyhää uskontokirjaa kotona, ei kukaan käynyt koulua.

Claudia: Millä tavalla hän sitten oppi lukemaan sen koraani?

Linan tulkki: Tämä pappi sama kuin pappi, emam [imaami] opettelee lapselle, moskeija.

Aamaalin tulkki: Kulttuuri ei antanut ja hän sanoi vain veljet.

[...]

Aamaalin tulkki: Hän sanoi: veli on mennyt kouluun, hän on valmistunut, saanut ammatin ja töissäkin mennyt. Ja hän sanoi: minä olen hoitanut isäänikin myös, kun vuosia se on jo vanha juttu nyt.

Toinen syy naisten lukutaidottomuudelle on se, että miespuolisten perheenjäsenten tehtävä on hoitaa virallisia asioita. Miespuolista perheenjäsentä koulutetaan ja hänelle tarjotaan ammatti, jotta hän voi toimia perheen päänä ja elättäjänä, mikä käy ilmi naisten kertomuksista. Miehillä on myös valta päättää, meneekö tytär kouluun vai ei. Kuten aikaisemmin olemme maininneet, valtio ei velvoita vanhempia laittamaan tyttöjä kouluun.

Claudia: Joten mitä asioita, että kuitenkin sun miestä on selvitetty, mistä oli kyse, jos tuli jotain kirjeitä kotiin tai tarvitsee mennä poliisilaitokselle tai oliko tulkki?

Aanisa: Ei, aina mun mies hoitaa kaikille, minä en hoitaa mitään, vain minun mies.

Claudia: Se on hoidettu.

Aanisan tulkki: Koska sinun mies on yliopistolla? Hänen miehensä on valmistu yliopistoon ja - - -

Claudia: Missä?

Aanisan tulkki: Kotimaassa.

Nabihan tulkki: Vanhemmat päättää, että onko lapsi menee kouluun vai ei, koska aluissa ei lapsi pitää päättää, ei vanhemmat.

Nabihan tulkki: He ovat tosi uskonnollinen perhe ja ei lupaa antaa, että tyttö menee kouluun. Sellainen tyttö ei voi farkut tai housut pitää, ei voi pitää sukka-housu, semmosia ja huivi on tosi pieni. Ja iranilainen perheestä tulee, mutta tosi harvoin heillä housut on päällä, ja sitten on heillä vanhemmat, ajattelee, ettei lupa tyttö pitää mennä kouluun.

Claudia: Ja nyt kun hän asuu täällä, vaikuttaako semmoseen ympäristö, jossa naisilla on farkut ja ei oo huivia? Koska se on tärkeää tai hänelle on opetettu, että se on tärkeää, miten se vaikuttaa hänelle?

Nabihan tulkki: Hänellä ei mitään väliä ja he kaikilla oma, itse päättävät, mitä voi tehdä.

Osa haastateltavista on esikoisia, ja he mainitsivat, että heidän roolinsa perheessä oli auttaa äitiään tekemällä kotitöitä, hoitamalla pienempiä sisaruksia, eli heille on siirretty osa äitinsä

velvollisuuksista. Vanhemmat ovat päättäneet, että koska tytär on vanhin sisarista, hänen tulee hoitaa näitä askareita.

Claudia: Onko se sinun veli ja sisko nuorempia tai vanhempia?

Lina: Nuorempi.

Linan tulkki: Nuorempi.

Claudia: Okei hyvä kiitos.

Lina: Koska mä oon iso, pitää auttaa mun äitiä, joku vuosi mun äiti syntyi, piti auttaa äitille joo mutta - - -

Claudia: Ok. Joo, mielenkiintoista, eli tytöt ei saa mennä kouluun

Zeina: Ei saa mennä. Tytöt tekee kotityö, kun asutaan maaseudulla hoitaa lammaksia, lapsen hoitoja, kotityö, leikataan käsillä ruohoja ja tämmöisiä tyhmiä tekempiä [tekemisiä], niitä ja pitää hakea vuoristo, meillä vuoristo [kaupunki] paljon. Me haetaan ruohoja lammaks ja vuoristo minä hain.

Kun miehet kokevat asemansa uhatuksi uudessa ympäristössä, perheessä syntyy erilaisia ristiriitoja, joissa asetetaan jokaiselle perheenjäsenelle erilainen rooli ja näiden roolien kautta eri tehtäviä. Naisella ei ole enää Suomeen kotiutuessaan pelkästään kotiaskareita vaan esimerkiksi myös suomen kielen kotiläksyjä. Uusien roolien sisäistämisen huomaamme olevan uutta ja erilaista sekä vaikea hyväksyä ja omaksua heti kotoutumisaikana.

## 5 YHTEENVETO

Tutkimustehtävämme oli ottaa selvää, miksi haastattelemamme maahanmuuttajanaiset ovat luku- ja kirjoitustaidottomia. Tavoitteen saavuttamiseksi asetimme tutkimuskysymyksiksi seuraavat:

1. Miten naiset perustelevat, etteivät oppineet lukemaan ja kirjoittamaan?
2. Miten naiset pärjäävät ilman luku- ja kirjoitustaitoa Suomessa?
3. Minkälaisia haasteita naiset ovat kohdanneet luku- ja kirjoitustaidottomuuden vuoksi?

Tutkimuskysymysten avulla tarkastelimme naisten selviytymiskeinoja ja kokemuksia arjessa luku- ja kirjoitustaidottomana sekä muita asenteita oppimista kohtaan. Haastattelimme 13 maahanmuuttajanaista, mutta otimme tutkimuksen rajoituksen vuoksi mukaan 10 naista, kuten mainitsimme kertoessamme aineistomme muodostumisesta (3.3).

Tässä luvussa käymme vielä läpi luku- ja kirjoitustaidottomuuden syitä naisten tarinoista. Naisten kertomukset eivät poikkea toisistaan, vaikka he ovat peräisin eri maista ja heidän polkunsu ennen Suomen tuloa ovat olleet erilaisia. Näin vahvistamme, että luku- ja kirjoitustaidottomuus on sidoksissa naisten heikkoon yhteiskunnalliseen asemaan, köyhyyteen ja sotaan, unohtamatta perheen sisäisiä rakenteita, jotka vaikuttavat heidän elämänsä kulkuaan. Luku- ja kirjoitustaito on moniulotteista, ja meidän tutkimuksessamme se koostuu yksilön tasosta, perheen tasosta ja yhteiskunnallisesta tasosta. Perherakenteiden heijastuminen naisten koko elämään näkyy siinä, miten naiset näkevät itsensä eri ympäristössä ennen kaikkea perheenjäsenenä. Toki naiset näkevät itsensä myös yksilöinä, mutta siihen kuvaan vaikuttavat perheen heille asettamat roolit sekä perheen olosuhteet.

Analyysin kautta olemme saaneet kiteytettyä luku- ja kirjoitustaidottomuuden syitä, minkälaisia haasteita naiset kokevat arjessa ja minkälaisia selviytymiskeinoja naisilla on. Naiset ovat syvästi sisäistäneet sukupuolten välisen epätasa-arvon, mikä näkyy siinä, miten naisten puheessa he eivät ole itsenäisiä. Toisaalta puheessaan naiset toivovat myös olevansa itsenäisiä ja aktiivisia, mutta analysoidessamme heidän kerrontaansa huomasimme, että heidän toimintansa väittää toisin.



Arjessa pärjäämisestä naiset kertoivat, että he tuntevat olevansa samassa lähtöpisteessä, koska he ovat hyvin riippuvaisia vähäisestä verkostostaan. Verkosto koostui perheenjäsenistä ja lähisukulaisista, mutta myös vapaaehtoisista, opettajista ja joskus naapureista. Kun nainen ei voi tukeutua verkostoonsa, hän käyttää kännykkää ja siinä olevia erilaisia sovelluksia selviytymiskeinona. Naiset kertovat, että selviytyäkseen arjessa, heidän lastensa täytyy toimia tulkkina. Yllättävä löydös meille oli se, että lasten tulkkina toimiminen aiheuttaa perheessä sisäisiä ristiriitoja ja ongelmia. Uudessa kulttuurissa ei enää päde sukupolvien yli ulottuva naisen roolin periytyminen, sillä vaikka haastateltavamme itse toimivat kuten äitinsä, omien tyttärien kohdalla he toivovat näiden kouluttautuvan ja saavan ammatin. Ristiriitaista naisten kerronnassa olikin se, että kerronta ja toiminta poikkeavat toisistaan: sama nainen, joka ei ole pystynyt itse saavuttamaan luku- ja kirjoitustaitoa, toimii lapsensa koulunkäyntiin patistajana. Kaikki naisten aikuisista lapsista on korkeakoulutettuja tai ammattitutkinnon suorittaneita.

## 5.1 Tutut syyt naisten luku- ja kirjoitustaidottomuuden takana

Perheen tasolla naisten kotimaissa luku- ja kirjoitustaidottomuuden syynä oli se, että vanhemmat päättivät, ketkä pääsivät kouluun, mutta sodanalainen tai muista levottomuuksista kärsivä yhteiskunta ei voinut taata tällaisia perusoikeuksia jokaiselle kansalaiselle. Tämän vuoksi perheet voivat jättää tarjoamatta koulutusta tyttärille. Yhteiskunnallisella tasolla yhteiskunta tarjosi koulutusta mutta ei velvoittanut perheitä, joten valtio tuki perheiden koulutuksellista epätasa-arvoa sukupuolten välillä. Ne naiset, jotka tulivat Suomeen jonkun muun maan kautta, mainitsivat, ettei heillä ollut oikeuksia osallistua koulutukseen väliaikaisen oleskelun maassa maahanmuuttajastatuksensa vuoksi. Yksi nainen, joka tuli pakolaisleiriltä Suomeen, sai latinalaisten aakkosten alkeisopetusta leirillä.

Huomattava tutkimustulos oli se, että yksilön tasolla haastateltavamme ovat havahtuneet Suomeen muutettuaan siihen, että Suomessa heiltä odotetaan erilaisia asioita, joita he eivät mielestään pysty täyttämään. He eivät luku- ja kirjoitustaidottomana pysty toimimaan, mistä syntyy riittämättömyyden tunne, jonka vuoksi oppimismotivaatio kärsii. Luku- ja kirjoitustaidon hitaan oppimisprosessin kautta on tullut mukaan monenlaisia tunteita ja olotiloja, jotka hankaloittavat luku- ja kirjoitustaidon omaksumista.

Suomessa luku- ja kirjoitustaidottomuuden syinä perheen tasolla olivat omaishoitajuus ja perheenjäsenen sairastuminen. Yksilön tasolla elinikäisen oppimisen käsitteen ja motivaation puute olivat merkittävimpiä luku- ja kirjoitustaitoa estäviä tekijöitä. Ei ole olennaista, onko nainen omassa maassa, pakomatalla vai Suomessa, koska hänelle asetettuun sukupuolirooliin ei kuulu luku- ja kirjoitustaito. Sukupuoli koskettaa jokaista kolmea tasoa (yksilön taso, perheen taso, yhteiskunnallinen taso) ja jokaista luku- ja kirjoitustaidon omaksumisen vaihetta (naisten kotimaa, pakomatka, Suomi). Yksilön tasolla Suomessa luku- ja kirjoitustaidon omaksumista estäviä tekijöitä olivat oma sairastuminen, masennus, raskaus ja *“olen vanha, en opi enää”* -ajattelu. Yhteiskunnallisella tasolla estäviä tekijöitä olivat naisten toistuvasti ilmaisema suomen kielen kurssien riittämättömyys, luku- ja kirjoitustaidottomille sopivien kurssien vähäinen määrä sekä naisten lyhyeksi kokema kotoutumisaika.

Meidän asettamamme yläkäsité *“naiset kotimaassaan”* kuvaa, miten erilainen tasa-arvokäsitys naisten lähtökulttuurissa on. Ongelmaksi tämä muodostuu, kun naiset muuttavat Suomeen ja havaitsevat, millainen on länsimaille tyypillinen miesten ja naisten välinen tasa-arvo. Tämä aiheuttaa ristiriitaa sekä yksilölle että perheen sisäiselle toiminnalle (Suurpää 2002, 55). Erityisesti naiset korostavat tunteista kertomalla (*“en ole ihminen”*, *“on tosi paha olo”*, *“elämä tuntuu kuin helvetti”*, *“älä ole surullinen”*), että luku- ja kirjoitustaidolla on valtava merkitys, koska heidän kulttuurinsa perinteinen naisten rooli ei sellaisenaan toimi Suomessa. Luku- ja kirjoitustaidottomuus aiheuttaa siis sen, ettei nainen voi toimia enää samalla tavalla kotiäidin roolissa, koska myös Suomen valtio on antanut hänelle lisävelvoitteita, jotka voivat olla ristiriidassa perheen antamien velvoitteiden kanssa. Tämän seuraus on se, että vaikka suurin osa naisista on asunut Suomessa kolmesta vuodesta alle 20:een vuotta, heillä ei ole vielä valtion suosittamaa ja asettamaa riittävää luku- ja kirjoitustaitoa. Tähän naiset reagoivat kertomuksissaan muun muassa sanomalla *“olen vanha”*, *“pää sanoo stop”* ja *“en opi enää”*. Näiden kuvauksien takana on motivaation puute, joka estää optimaalisen toiminnan luku- ja kirjoitustaidon saavuttamiseksi.

Haastateltavamme kertovat, että yksi naisten luku- ja kirjoitustaidottomuuden syy on heidän lähtökulttuurinsa naisten heikko asema, koska se mahdollistaa poikien pääsemisen koulutuksen piiriin, kuten Koraani-kouluihin. Tämä sukupuolten välinen roolitus myös velvoittaa poikia hankkimaan luku- ja kirjoitustaitoa, koska perheen päänä heidän tehtävänsä on olla tekemisissä esimerkiksi viranomaisten kanssa. Kaikilla kaupunkialueella asuneilla haastateltavilla oli luku- ja kirjoitustaitoiset isät. Toisaalta jos yhdistetään yhteiskunnan toiminta ja

naisten omaksuma asema, luku- ja kirjoitustaidottomuus on hyväksytty käytäntö: kun valtio ei velvoita kansalaisia suorittamaan ”koulua”, yhteiskunta tulkitsee tämän oikeana toimintana, mikä vaikuttaa naisten asemaan ja mahdollisuuteen saada luku- ja kirjoitustaitoa.

Tutkimustuloksemme luku- ja kirjoitustaidottomuuden ja hitaan oppimisen syistä muistuttaa Tammelin-Laineen (2014) esille tuomia luku- ja kirjoitustaidottomien aikuisten erityispiirteitä, joista tärkeimmät olivat trauma, ei-länsimainen tapa oppia ja ikä. Näistä ei-länsimainen tapa oppia ja ikä tulevat suoraan esille naisten kertomuksista. Haastateltavamme puhuvat myös sotaan liittyvistä kokemuksista, eli he tuovat esille traumalla olevan vaikutuksia heidän oppimiseensa, mikä näkyy heidän etenemisensä ja maassaoloaikansa välisessä suhteessa. Yllätyimme hieman siitä, miten paljon naiset välillisesti puhuivat traumasta. Olemme toki tietoisia, että pakolaisilla ja turvapaikanhakijoilla traumaattiset kokemukset ovat todennäköisiä (Halla 2007; Tammelin-Laine 2014, 15), mutta elämäkertahaastattelulle tyypillisesti eläydymme vahvasti heidän tarinaansa kykenemättä aluksi nimeämään, että esimerkiksi pitkät sairaslomamat, paha olo ja oppimisen hitaus johtuisivat traumasta. Traumasta huolimatta haastateltavat ovat kuitenkin pystyneet löytämään erilaisia arjen selviytymiskeinoja.

## 5.2 Naisten selviytymiskeinot ja kokemukset arjessa luku- ja kirjoitustaidottomana

Ajattelemme, että kieli on yhdysside ihmisten välillä ja myös arjessa pärjäämisen avain (Skutnabb-Kangas 1988, 13). Jotta ymmärtäisimme maahanmuuttajanaisten arkea ja kielitaidon vaikutusta siihen, on kiinnitettävä huomiota naisten suomen kielen oppimista ja luku- ja kirjoitustaitoa koskevaan kerrontaan sekä erityisesti suomen kielen ja luku- ja kirjoitustaidon väliseen suhteeseen. Toteamme naisten kokemusten perusteella, että jos vieraan kielen suullinen taito on vielä heikko, on luku- ja kirjoitustaidon rakentaminen monimutkaisempaa. Jos luku- ja kirjoitustaito puuttuu, vieraan kielen oppiminen on hitaampaa.

On huomioitava, ettei suomen kielen oppiminen ole naisten oma valinta vaan seuraus heidän maahanmuuttajan statuksestaan. Erityisesti arjessa tämä vaikuttaa siten, etteivät naiset ole sisäistäneet elinikäisen oppimisen ajatusta, jossa koko elämänkaaren aikana voi oppia ja kehittää uusia tietoja ja taitoja. Toki muutama nainen on maininnut, että aina voi oppia uutta kieltä aikuisena, mutta heidän toimintatapansa osoittavat toista. Naiset kertovat suoraan, että suomen kieli on *”vaikea”*, *”tosi vaikea”* ja *”ei se mene niin helposti päähän”*, eli

motivaatiolla on keskeinen rooli sekä selviytymisessä että oppimisessa. Luku- ja kirjoitustaidottomuus on kuitenkin myös auttanut joitakuista haastateltavista toimimaan, kun naiset ovat halunneet päästä eteenpäin ja eroon luku- ja kirjoitustaidottomuuden tuomista rajoituksista. Osa naisista käy aktiivisesti Luetaan yhdessä -ilmaiskurssilla ja kysyy TE-keskuksesta, onko sopivia kursseja saatavilla. Muutamalla naisella on työpaikka. Vaikuttaa siltä, että keskustelu TE-keskuksesta ja työelämäpalveluista nosti tunteita pinnalle: kun naisille sanottiin TE-keskuksesta, ettei sopivia kursseja ollut enää tarjolla, heihin iski epätoivo.

Verrattuna Keski-Hirvelän (2008) maahanmuuttajanaisia koskevaan aikuiskasvatuksen tutkimukseen, meidän haastattelemamme naiset kertovat opiskelunsa olevan hidasta ja katkonaista, eikä kukaan heistä ollut haastatteluhetkellä virallisella suomen kielen kurssilla. Keski-Hirvelän haastattelemat naiset olivat haastatteluhetkellä kurssilla, jonka koettiin parantavan naisten uskoa tulevaisuuteen, kulttuurintuntemusta, opiskeluvalmiuksia ja työelämän taitoja. Tulokset olivat positiivisia ja toiveikkaita, kun taas meidän haastateltavamme tuovat esiin epätoivoa ja tietämättömyyttä tulevaisuudensuunnitelmistaan. Voi olla, että kurssilla oleminen lisää tunnetta tulevaisuuden- ja elämänhallinnasta, mutta kun maahanmuuttajanainen on pitkään ollut kotona, negatiiviset tunteet ovat päällimmäisenä mielessä.

Meitä huolestuttaa se, että naiset, jotka mainitsevat, etteivät voi oppia lisää *“iän takia”*, tai jotka sanovat, että *“täällä on haastavaa”* ja *“suomi on vaikeaa”* ovat kohdanneet vaikeuksia päästä eteenpäin. Päättellemme näin, koska yli puolet haastateltavistamme on asunut Suomessa yli seitsemän vuotta saavuttamatta sellaista luku- ja kirjoitustaitoa, jolla voisi pyrkiä eteenpäin. Jotkut naiset myös kertoivat suoraan, että heillä on oppimisvaikeuksia. Näille naisille oppiminen on hankalaa, ja heidän heikko oppimismotivaationsa hidastaa kotoutumisprosessia. Tämän vuoksi pidämme tärkeänä, että naiset pystyisivät kotoutumisaikana kehittämään oppimistaitojaan. Havaitsimme, että sosiaaliset taidot, kriittinen ajattelu, aloitteellisuus, ongelmanratkaisukyky sekä päätöksentekokyky ovat vielä haastateltavillamme kehittymässä. Yksi merkittävä näyttö tästä on se, että kun annoimme suostumuslomakkeen täytettäväksi, naiset eivät halunneet täyttää ja kirjoittaa lomaketta itse vaan antoivat sen tutkijalle täytettäväksi Kela-kortin avulla. Naiset siis tarvitsevat apua ja tukea kirjallisiin tehtäviin, jotka vaativat oma-aloitteisuutta ja ongelmanratkaisukykyä. Joskus kun soitimme naisille, he antoivat puhelimen lähes heti lapsilleen, joita pyysivät selittämään, mistä on kyse. Naisten oli vaikea vastata kysymykseen, missä tai miten he voisivat oppia lisää suomea. Hankaluus ajatella abstraktimpia asioita ilmeni myös siinä, ettei kukaan naisista osannut

kertoa, missä kuvittelisivat tai toivoisivat olevansa viiden vuoden kuluttua. Lisäksi kun pyysimme heitä allekirjoittamaan lomakkeen, he sanoivat, että *“voin allekirjoittaa, mutta minun allekirjoitus on sitten vain oma nimi”*, ei nopea ja usein koukeroinen kaunokirjoitus.

Naisten puheessa näkyy heille asetettu rooli arjessa, koska kysyttäessä heidän omista vahvuuksistaan ja taidoistaan he vastaavat, mitä miehet osaavat tehdä tai ketkä on valtuutettu hoitamaan asiat perheessä. Kyse ei ole vastuun ja vallan jakamisesta kompromissina vaan itsestäänselvyydeksi mielletystä jaosta. Pahimmissa tapauksissa nainen ei edes saa tuoda omaa ääntänsä esille ilman miehen lupaa. Yhden mahdollisen haastateltavan aviomies kertoi meille, ettei hänen vaimonsa osallistu tutkimukseemme. Kuitenkin tavattuamme naisen aiemmin kahden kesken nainen oli ilmaissut, että haluaisi kyllä osallistua, kunhan soittaisimme hänen aviomiehelleen ja sopisimme ajasta.

Yksi haastateltava kertoi, että hänen on erittäin vaikea pärjätä arkielämässä yksin, koska jokaisessa asiassa hän on perheenjäsenensä tai sukulaistensa varassa. Edellä mainitut seikat ovat esteitä naisten itsenäistymiselle ja pärjäämiselle itse. Vaikuttaa myös siltä, että naisten verkosto tekee heille karhunpalveluksen: kun muut hoitavat asiat naisten puolesta, naisten ei itse tarvitse kehittää kielitaitoa ja mennä eteenpäin. Tämän kautta näemme myös, ettei naisilla ole riittävää sisäistä motivaatiota pärjätäkseen itse. Perheen perinteiset, sisäiset rakenteet vahvistuvat, kun miehet hoitavat virallisia asioita, mikä ei edistä naisten uuden roolin omaksumista Suomen yhteiskunnan vaatimusten mukaan. Meidän tuloksemme ovat samanlaisia Vedenpään ja Vierikon (2012) tutkimustulosten kanssa: luku- ja kirjoitustaidottomat maahanmuuttajanaiset ovat riippuvaisia esimerkiksi aviomiehestään ja lapsistaan. Sekä Vedenpään ja Vierikon (2012, 38) että Aarnitaipaleen (2012, 168) haastattelemat naiset kertoivat, että lapset toimivat tavallisesti tulkkina, mutta eivät aina ehdi auttaa. Kotimaassaan naisilla on iso verkosto eli ainakin sukulaisten piiri, joka Suomeen muuttamisen jälkeen pienenee. Vaillinainen tai puuttuva verkosto vaikeuttaa muun muassa tiedon hankkimista ja töihin pääsyä, mihin tulokseen tuli myös Aarnitaival (2012) väitöskirjassaan.

Kun haastateltaviemme suomen kielen taito ei ole riittänyt tilanteessa selviytymiseen yksin, he ovat ottaneet käyttöön elekielen ja teknologian. Myös Reijonen (2006) toi esille tutkimuksessaan, että luku- ja kirjoitustaidottomien arjen selviytymiskeinot olivat hyvin käytännönläheisiä: käytössä olivat elekieli ja kuvat. Samanlaisia keinoja käyttivät meidän haastateltavamme, kun eteen sattui äkillisiä tilanteita, joiden aikana naisten oli keksittävä uusia

toimintatapoja selviytyäkseen yksin. Arjessa luku- ja kirjoitustaidottomat naiset olivat melko tehokkaasti ottaneet käyttöön uudet teknologiat. Lähes kaikilla naisilla oli älypuhelimet, ja suurin osa osoitti käyttävänsä niitä monipuolisesti ilman luku- ja kirjoitustaitoa. Kun kotiin saapuu viranomaisilta kirje, he ottavat kuvan ja lähettävät sen tuttaville, jotta he voisivat saada selvää, mistä on kyse. Toinen esiintynyt esimerkki oli, että naiset äänittävät viestin kirjoittamisen sijaan. Uuden teknologian käyttö sujuu ilman luku- ja kirjoitustaitoa. Lisäksi on merkittävää, että haastatelluillamme oli suuri motivaatio pitää kiinni kotimaastaan eli paikasta, johon he tuntevat kuuluvansa. Teknologian avulla he voivat olla yhteydessä sukulaisiinsa ja muihin kaivattuihinsa kotimaassaan.

Toinen Reijosen (2006) ja meidän tutkimusta yhdistävä seikka oli luku- ja kirjoitustaidottomia vaivaava yksinäisyyden tunne. Reijosen haastateltavat kokivat luku- ja kirjoitustaidottomuuden suurimmaksi ongelmaksi yhteiskuntaan kiinnittymättömyyden ja ”väliin” jäämisen. Meidän haastattelemamme luku- ja kirjoitustaidottomat naiset eivät ole itse välttämättä valinneet lähtevänsä pois omasta maastaan, eli on ymmärrettävää, että vaikka lähtömaassa on sotaa ja köyhyyttä, he unelmoivat pääsevänsä takaisin sinne. Tästä voimme kuitenkin päätellä, että naiset eivät ole kotiutuneet Suomen yhteiskuntaan, mikä selvästi vaikeuttaa luku- ja kirjoitustaidon saavuttamista. Heidän kerrontansakin tekee jaon oman ryhmän ja suomalaisten välille: *”me maahanmuuttajat”* ja *”ne suomalaiset”*. Tämä vahvistaa naisten ajatuksia siitä, että he ovat täällä vain vierailijoina eivätkä asukkaina, joten tavoitteiden asettaminen on heille tarpeetonta. Naiset puhuvat erilaisuudestaan ja suomalaisten suhtautumisesta siihen, mikä antaa ymmärtää, että kotiutuminen vaatii onnistuakseen kaksisuuntaista, molemminpuolista suhdetta yhteiskunnan sekä sen kantaväestön ja maahanmuuttajan välillä.

## 6 POHDINTA

Tutkimustuloksemme osoittavat, että kun kysymyksessä on nainen, jonka lähtömaassa on sota, köyhyyttä ja naisten yhteiskunnallinen asema heikko, on suurentunut riski, että nainen on luku- ja kirjoitustaidoton. Tulokset eivät tule yllätyksenä, sillä sodan ja köyhyyden seurauksena on läpi historian ollut luku- ja kirjoitustaidon heikentyminen. Merkittävää meidän tutkimuksessamme on se, että muuttujien summa tuottaa kaavan luku- ja kirjoitustaidottomuudelle. Siitä huolimatta, että naiset ovat eri ikäisiä, eri maista, eri alueilta ja eri kieliryhmistä, tulokset tuovat selväksi luku- ja kirjoitustaidottomuuden riskiryhmän ominaisuudet. Lisäksi on tärkeää mainita, että mukana olleet neljä vapaaehtoista tulkkaa toimivat kahdeksan haastatellun kokemusten esiintuojana, eli tulkkien läsnäolo ja tulkkaminen eivät merkittävästi vaikuttaneet tutkimustuloksiin.

Päätuloksemme, eli se, että luku- ja kirjoitustaidoton nainen on usein kotoisin maasta, jossa on sotaa, köyhyyttä ja heikko naisten yhteiskunnallinen asema, liittyy tutkimuksemme kasvatussosiologian kentälle. Kasvatussosiologia tutkimuksemme viitekehyksenä on toiminut yksilön tasolla, perheen tasolla ja yhteiskunnallisella tasolla. Analysoidessamme näitä tasoja huomasimme, miten naisten elämänkaarien tutkiminen johtaa kasvatustieteeseen. Meidän tutkimustulostemme perusteella näemme, millaisia yhteyksiä kasvatussosiologian ja kasvatustieteen välillä on. Kasvatussosiologian alla pystyimme refleктоimaan yhteiskunnallisen tason ja perheen tason tuloksia, koska siinä avainsanoina ovat perheen rooli ja yhteiskunnallinen toimintatapa naisten luku- ja kirjoitustaidottomuudessa. Kun olemme ymmärtäneet perheen ja yhteiskunnan suhteen, voimme ymmärtää, mitä tapahtuu yksilön tasolla. Yksilön tasolla pääsemme käsiksi kaikkiin niihin seikkoihin, jotka liittyvät kasvatustieteen alle, kuten elinikäiseen oppimiseen ja motivaatioon. Kun monella luku- ja kirjoitustaidottomalla naisella on samoja tarpeita, aiheuttaa se paineita yhteiskunnalle. Luku- ja kirjoitustaidottomuus on esteenä sosialisatiolle ja kotiutumiselle, mikä osoittaa, että kasvatustieteen ilmiö liittyy olennaisesti kasvatussosiologiaan. Haastateltavat eivät omasta mielestään vielä kuulu Suomeen ja suomalaiseen yhteiskuntaan, joten toistaiseksi on haastavaa saada luku- ja kirjoitustaito haltuun.

Tutkimustulokset ovat herättäneet meissä kiinnostusta ja huolta monenlaisia seikkoja kohtaan. Ensimmäinen asia, johon törmäsimme oli luku- ja kirjoitustaidon määritelmä.

UNESCO:n mukaan puhutaan laajemmasta lukutaidosta, eli ihminen osaa aina jonkin verran lukea ja tulkita jotain ympäristöstään. Suomessa keskitytään yhä jopa liikaakin niihin taitoihin, mitä luku- ja kirjoitustaidottomilla ei ole, sen sijaan, että siirryttäisiin tarkastelemaan, millaista osaamista yksilöllä jo on ja miten hän voisi sitä kehittää. Henkilö, jolla ei ole tietoyhteiskunnassa pärjäämiselle olennaisia taitoja, kuitataan helposti yksinkertaisesti luku- ja kirjoitustaidottomaksi, kun tämän sijaan voisi kartoittaa, mitä valmiuksia ja osaamista henkilöllä ennestään on luku- ja kirjoitustaidon saralla. Numeroiden tunnistaminenkin on osa lukutaitoa, mutta tätä naisten kuitenkin tarvitsee täällä Suomessa vahvistaa, koska vaatimukset ovat erilaisia. Jotkut haastattelemistamme naisista mainitsivat, että he käyttivät rahaa kotimaassaan hoitaakseen perheensä asioita, ja siten he ymmärsivät rahan arvon. Heidän on vaikea siirtää tätä jo opittua matemaattista taitoa paperille, koulunkäyntiin ja suomalaiseen yhteiskuntaan sopivaksi, eli käydä pankissa tai käyttää raha-automaattia. Kotimaassaan naisilla on hyödyllistä osaamista, mutta täällä Suomessa he ovat luku- ja kirjoitustaidottomia, ilman näitä taitoja.

Tutkimuksemme perusteella voidaan todeta, etteivät haastattelemamme naiset osaa lukea millään kielellä. Naisten luku- ja kirjoitustaito vaihtelee: he ovat tilanteen vaatimusten mukaan primaarilukutaidottomia tai semilukutaitoisia. Omalla äidinkielellään heillä ei ole ollenkaan kokemusta koulunkäynnistä, mutta Suomessa oleskeltuaan heillä on ollut jonkin verran kotoutumisajan ”koulunkäyntiä”, jonka aikana he ovat oppineet luku- ja kirjoitustaitoa latinalaisella kirjaimistolla. Päätelemme heidän olevan enimmäkseen semilukutaitoisia, koska heidän luku- ja kirjoitustaitonsa ei ole riittävä töiden tai jatko-opiskelupaikan saamiseen.

Kuten olemme maininneet, naiset osoittavat, ettei heillä ole elinikäisen oppimisen käsitettä eikä selkeitä lähitulevaisuuden tavoitteita. Jotkut haastateltavista ilmaisevat, että TE-keskuksesta sanotaan heille, ettei sopivia kursseja ole heille enää tarjolla. Luku- ja kirjoitustaidottomilla naisilla ei välttämättä ole valmiuksia lähteä etsimään itsenäisesti, mistä muualta he voisivat saada opetusta tai hankkia itse tarvittavia taitoja, joten aikuisten perusopetuksen aloittaminen on epävarmaa. Näiden tutkimustulosten valossa tulisi korostaa luku- ja kirjoitustaidottomien kohdalla oppimaan oppimisen ja elinikäisen oppimisen käsitteiden tärkeyttä sekä motivaation kohentamista oppimista kohtaan. Tämän tarpeen huomaa erityisesti siitä, että vaikka luku- ja kirjoitustaito olisikin saavutettu, kohtaavat monet naiset uusia ongelmia jatkokouluttautumisessa, kun matematiikka koetaan haastavaksi.



Naisten kerronta vahvistaa heidän ainakin näennäisesti kokevan, että heille annettu miesten ja naisten välinen työnjako on tasa-arvoinen ja osa perheen rakenteita. Haastateltavat halusivat paikata omia puutteitaan kertomalla *“minä en osaa lukea, mutta mieheni on käynyt yliopistossa / puhuu hyvin suomea / osaa lukea / tukee minua / hoitaa meidän perheen asiat hyvin”*. Mainitut seikat osoittavat, että naiset ovat selvästi sisäistäneet asetetut roolit, mikä vaikuttaa siten, ettei kotoutumisaika riitä siihen, että naiset omaksuisivat suomalaisen tasa-arvon käsitettä. Peltolan (2014, 223–224) mukaan maahanmuuttajataustaisissa perheissä juuri tämän kaltaiset muutokset, kuten naisten vallan ja toimintavapauksien lisääntyminen ja sukupuolten välinen tasa-arvo perhesuhteissa, tapahtuvat melko hitaasti. Sukupuolten väliset suhteet muuttuvat yksilöstä ja tilanteesta riippuen: siihen vaikuttavat esimerkiksi vanhempien työllisyys ja työttömyys sekä valmiudet ymmärtää näitä uuden kulttuurin ilmiöitä.

Saatua tietoa soveltamalla on mahdollista uudistaa luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten opetusta ja ohjausta siten, että näissä integroitaisiin kasvatussosiologista ymmärrystä kasvatustieteen käytäntöihin. Tutkimuksemme auttaa maahanmuuttajien parissa työskenteleviä, kuten sosiaalityöntekijöitä, opettajia ja maahanmuuttajien koulutuksesta päättäviä tahoja, tunnistamaan, minkälaisia koulutuksellisia tarpeita luku- ja kirjoitustaidottomilla on.

Tutkimustulosten kautta olemme reflektoineet, miten itse lähtisimme opettajina soveltamaan saamaamme tietoa. On tärkeää ymmärtää, minkälaisia ristiriitoja luku- ja kirjoitustaidottomien puutteet aiheuttavat perheessä ja minkälaisia ovat näiden puutteiden ja ristiriitojen vaikutukset oppimiseen. Luku- ja kirjoitustaidottomuuteen liittyy myös monenlaisia tunteita, joiden tiedostaminen on tärkeää sensitiivisyyden vuoksi. Tämä auttaa meitä kohtaamaan erilaisia tunteita, joita opiskelijalla on oppimistilanteessa, ja tuomaan tähän tilanteeseen mahdollisuuksia onnistumisen hetkille. Itse olemme oivaltaneet, mikä on suhde oppimisen ja motivaation välillä luku- ja kirjoitustaidottomuuden ollessa läsnä, miksi naiset eivät pysty soveltamaan jo opittuja tietoja ja taitoja ja miksi naiset puhuvat miesten kautta. Nämä havainnot avaavat meille uusia näkemyksiä siihen, miten kielen oppimista voisi liittää opi oppimaan-prosessiin, jonka kautta elinikäistä oppimista ja kiinnostusta oppimiseen voisi syntyä.

Tutkimustuloksiamme kautta ymmärrämme, että vaikka luku- ja kirjoitustaidottomille naisille tarjotaan kursseja, ei kursseilla välttämättä anneta tukea elinikäiseen oppimiseen, mikä mielestämme näkyy siinä, että haastateltavamme ovat edistyneet todella hitaasti luku- ja

kirjoitustaidon saavuttamisessa. Suurin osa naisista on ollut Suomessa yli seitsemän vuotta, eivätkä he ole tässä ajassa suorittaneet peruskoulun oppimäärää saati saavuttaneet jatko-opinnoille tarpeellista luku- ja kirjoitustaitoa. Näytön perusteella kolmen vuoden kotoutumisaika on tässä valossa todella lyhyt kotiutumiselle. Jos luku- ja kirjoitustaidottomat maahanmuuttajanaiset kotiutuisivat, he ymmärtäisivät suomalaisen tasa-arvon, muokkaisivat sen kautta omaa motivaatiotaan ja oppisivat sisäistämään, mitä elinikäinen oppiminen tarkoittaa.

Päätelmämme perustuvat siihen, että teoria on ohjannut meitä rakentamaan tutkimukselle vakaat perustukset. Tutkimussuunnitelman laatimisen aikana olemme kehittäneet vaakakuvion avulla validiteettiprosessia, jonka kautta olemme rakentaneet jokaisessa vaiheessa erilaisia tavoitteita. Vaakakuvion avulla varmistimme, että tavoitteet toteutuivat, ja samalla pysyimme ennakoimaan mahdollisia vaikeuksia. Kun totesimme, että edellinen vaihe on käyty kokonaan läpi, eteneminen oli tämän kypsymisen ansiosta itsestään selvää. Tämän toiminnan seurauksena reliabiliteetti on luonnollinen osa koko tutkimusprosessia, jossa on huomioitu tutkimukseen vaaditut resurssit sekä toteuttamiseen tarvittava aika. Erityisesti analyysin aikana validiteetti on vahvistanut ilmiön synnyn syitä, eli yksilön subjektiivisen kerronnan kautta olemme päässeet kuvaamaan luku- ja kirjoitustaidottomuuden todellisuutta. Kun yksilöt ovat tuottaneet samanlaisia tarinoita samasta ilmiöstä, johtopäätösten koostaminen oli mahdollista.

Hakemamme taustatiedot ja tutkimussuunnitelman laatiminen ovat antaneet meille perustan, mutta vasta sen jälkeen, kun mietimme, mitä haluamme tehdä tällä tiedolla, olemme rakentaneet tutkimuksen lähtökohdat ja tavoitteet. Niiden kautta pystyimme laatimaan teemahaastattelurungon. Teemahaastattelua on kritisoitu siitä, että teemat voivat vaikuttaa siltä, että ne on valittu melko mielivaltaisesti ja intuition perusteella, jolloin haastattelurunko voi olla puutteellinen ja pohjautua liiaksi tutkijan ennakkoluuloihin ja -käsityksiin (Eskola & Vastamäki 2015, 35). Tiedostamme, että haastattelukysymykset pohjautuvat nimenomaan ennakkokäsityksiimme ja ennakkotietoihimme aiheesta ja tutkittavasta ryhmästä. Aikaisemmat tietomme ja käsityksemme toimivat kuitenkin yhtenä tutkimuksen lähtökohtana ja alkuasetelmana.

Aineistomme koostui videoista, äänitteistä ja haastattelijan haastattelutilanteessa kirjoittamista havainnoista, ja tällainen aineiston moninaisuus on elämäkertatutkimukselle tyypillistä (Roberts 2002, 15). Aineiston muoto vaihtelee, mutta yhteistä sille on tarinallisuus.

Elämäkertatutkimus on mielestämme palvellut hyvin nimenomaan naisten kokemusten esiin tuojana. Tämän havaitsimme siitä, miten naiset puhuivat melko suoraan tunteistaan ja epämiellyttävistä kokemuksistaan. Yksilön kohdalla saattoi kuitenkin olla, että tarina oli katkonainen. Nämä epätäydellisiltä vaikuttavat tarinat rikastivat aineistoamme ja tekivät luku- ja kirjoitustaidottomuuden tutkimisen mahdolliseksi. Tutkimusongelman ympärille rakensimme tutkittavan henkilön yksilöllisen elämänkulun, josta tulee esiin paitsi objektiiviset tosiseikat myös hänen tapansa kokea ja rakentaa elämäänsä.

Ensimmäinen haastattelurunko vaati muutoksia, koska testaamisen aikana totesimme siinä puutteita. Lähdimme uudestaan rakentamaan puolistrukturoitua haastattelua, minkä seurauksena päätimme, että haastattelun aikana yritämme pitää kiinni haastattelurungosta mutta samalla antaisimme haastateltaville vapautta tuoda esille omia ajatuksiaan. Liitimme haastattelurunkoon myös kuvia, joihin ajattelimme haastateltavien voivan peilata elämäänsä, mutta kuvat eivät toimineet tällaisten kertomusten tuottajina, jolloin ne eivät vahvistaneet vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Eläytymisen sijaan naiset kertoivat kuvista hyvin konkreettisesti: mitkä olivat kuvassa olevan naisen asento, ilme, ikä tai oletettu kansalaisuus. Toisaalta haastattelurungon testaaminen auttoi meitä pohtimaan, miten käsitellä haastattelutilanteissa heränneitä tunteita sekä traumoja. Mietimme, miten kannattaa toimia, jos haastattelutilanne johtaa esimerkiksi kyyneliin tai ahdistukseen. Elämäkertatutkimuksen eettisyydestä onkin keskusteltu paljon, ja erityisesti tutkijan ja tutkittavan roolit ovat olleet suurennuslasin alla. Elämäkertatutkimus vaatii tutkijalta valpasta läsnäoloa (Estola, Uitto ja Syrjälä 2017), eli haastattelijan tehtävä on tehdä haastattelutilanteesta turvallinen muun muassa omalla empaattisuudellaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että tutkijan kannattaa hypätä mukaan jokaiseen tunteeseen, sillä se voi vesittää tutkimuksen objektiivisuuden. Jouduimme miettimään, mikä on sopiva tapa ja määrä reagoida tunteisiin. Olemme osanneet kuunnella, reagoida myönteisesti, tarvittaessa vaieta tilanteen sitä vaatiessa ja muistuttaa, ettei vastaaminen ole pakollista, jos aihe on ylivoimainen. Tämän avulla haastattelutilanteessa syntyi luottamusta ja empatiaa.

Mitä enemmän olemme tehneet haastatteluja, sitä enemmän haastattelutilanteet ovat antaneet meille kypsyyttä ja valmiuksia työstää naisten kerrontaa. Haastattelurunko on edistänyt vuorovaikutusta ja parantanut haastattelujen laatua. Kaikki haastateltavat eivät halunneet tulla videoiduiksi vaan pelkästään äänitettäviksi. Näihin haastatteluihin olisimme tarvinneet

enemmän omaa reflektointiamme tilanteesta, eli meidän olisi kannattanut esimerkiksi äänittää havaintojamme jokaisen haastattelun jälkeen, mikä olisi helpottanut analyysiamme.

Vaikka olemme sitä mieltä, että tulkkien käyttö oli ehdottomasti tarpeellista, on se tuonut myös haasteita tutkimuksen eettisyydelle. Ideaalitilanne olisi ollut, että tulkki olisi ollut puolueeton ja haastateltavalle tuntematon tulkki, mutta se ei ollut meille mahdollista. Tulkit halusivat auttaa ystäväänsä, kokivat aiheemme tärkeäksi ja tulivat siksi mukaan tutkimusprosessiimme. Kun tulkki ja haastateltava olivat tuttavilla, ja tulkki huomasi, että haastateltava oli jättämässä jotain hänen mielestään tärkeää pois, tulkki saattoi muistuttaa haastateltavaa asiasta. Tämä voidaan nähdä siten, että tulkki ohjasi haastattelutilannetta haluamaansa suuntaan, mikä on eettisesti ongelmallista. Juuri tästä objektiivisen tiedon tulkinnasta elämäkertatutkimusta on kritisoitu. Kuitenkin tutkimuksemme objektiivisuus säilyy, koska olemme käyttäneet neljää eri tulkkia ja kaksi naista vastasi kaikkiin kysymyksiin itse. Tulokset eivät siis ole yhden tulkin näkemyksiä vaan peräisin naisten kerronnasta, joka muodostaa luotettavan kokonaisuuden.

Tutkimuksemme avaa oven monenlaisille uusille tutkimuksille. Ensinnäkin näemme tarpeelliseksi, että Suomessa laaditaan pätevä tilasto luku- ja kirjoitustaidottomista, jotta sopivia koulutuksia tai kotoutumispalveluita voitaisiin räätälöidä kohderyhmämme todellisiin tarpeisiin sopivia määriä. Tilastojen puuttuminen estää ymmärtämästä ilmiön laajuutta.

Luku- ja kirjoitustaidottomien oppimismotivaatiota tulisi tutkia ja kehittää sille mittari, jotta opettajan pedagogiset käytännöt soveltuisivat paremmin luku- ja kirjoitustaidottomille. Maahanmuuttajien parissa työskenteleville olisi hyötyä tutkimuksesta, joka käsittelee kasvatus-tieteen näkökulmasta, miten maahanmuuttaja oppii kotoutuessaan ja miten kotiutuessaan. Luku- ja kirjoitustaidottomien tulisi ensin kotiutua, jotta opittaville asioille syntyisi merkitystä ja sosiaalinen integraatio tapahtuisi. On tärkeää tutkia sitä, miten luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajien koulutusta tulisi kehittää kestävästi siten, että se palvelisi tasavertaisesti kaikkia Suomessa eri alueilla Utsjoelta Hankoon asuvia kohderyhmään kuuluvia.

Lisäksi on tärkeää mainita, ettei miehiä voi jättää ulkopuolelle tästä naisia koskevasta ongelmasta. Tämän vuoksi tulee tutkia, miten miehet perustelevat sitä, että naisperheenjäsenet ovat luku- ja kirjoitustaidottomia Suomessa. Tämä ilmiö ei ole olemassa vain naisten kokemana, vaan siihen osallistuvat myös miehet.

Vaikuttaa siltä, että Eurooppaan kohdistuva pakolaisuus vain lisääntyy, eli todennäköisesti naispuolisia luku- ja kirjoitustaidottomia pakolaisia ja turvapaikanhakijoita tulee edelleen Suomeen, koska tulijat ovat kotoisin maista, joissa on sota, köyhyyttä, epävakaa tilanne ja naisten asema heikko. Naisten heikko asema voidaan liittää uskontoon. Kaikki haastateltavamme olivat muslimeja, minkä pohjalta voitaisiin väittää, että luku- ja kirjoitustaito liittyy islamiin. Emme kuitenkaan voi yleistää oman otannamme perusteella, että islam aiheuttaa luku- ja kirjoitustaidottomuutta, vaikka se onkin merkittävä taustatekijä meidän aineistossamme. Väittämällä, että uskonto voisi olla osa tätä ongelmaa, emme halua lietsoa minäänlaista muukalaisvihaa. Kantamme on se, että sukupuolirakenteiden liitännäisyyden tiedostamalla on mahdollista rakentaa erilaisia keinoja kohdata erilaisuutta ja laajentaa monikulttuurista opetusta.

Erilaisuuden kohtaamisen keinoja on rakennettava lisää ja laajennettava monikulttuurista opetusta, koska pakolaisuus on lisääntymässä. Tänä vuonna voimaan tulleet opetus- ja kulttuuriministeriön linjaukset ovat tarpeen. Uusien linjausten tavoitteena on nopeuttaa maahanmuuttajien koulutukseen ja työelämään siirtymistä. Opetushallituksen tarkoitus on luoda pysyvä malli luku- ja kirjoitustaidottomille opiskelupolkuun. Opetushallituksen mukaan kunnat järjestävät edelleen aikuisten perusopetusta aikuislukioissa, kansalaisopistoissa, kansanopistoissa, ammatillisen aikuiskoulutuksen tai oppivelvollisuuskoulun yhteydessä. Linjauksissa todetaan, että lapsia kotona hoitaville vanhemmille järjestetään enemmän joustavia opiskelumahdollisuuksia ja erilaisia varhaiskasvatuksen muotoja, jotka mahdollistaisivat kotivanhempien opiskelun. Vaikka linjaukset vaikuttavat johdonmukaisilta ja ne edistävät naisten mahdollisuuksia kouluttautua, olemme yhä sitä mieltä, että hiljainen viestintä jättää naiset edelleen pimentoon ja huomiotta näissä linjauksissa. Tästä kertoo jo linjausten tiedotteen visuaalinen kuvitus, jossa on käytetty vain mieshahmoja. Linjauksissa puhutaan hienosti vanhemmasta eikä vain esimerkiksi äideistä, mutta suurimmassa osassa muslimiperheitä pääasiassa naisten rooli on hoitaa lapsia (Muhammed 2011, 158–159). Tämän vuoksi sopii kysyä, millä tavalla äitien pääsemistä kursseille on todella ajateltu helpottaa, jos usein ongelmana on se, että naisten rooli on olla kotona. Jälleen törmäämme perherakenteisiin, sillä joskus joissain maahanmuuttajataustaisissa perheissä tapahtuvat muutokset, kuten naisten toimintavapauksien lisääntyminen ja sukupuolten välinen länsimainen tasa-arvo perhesuhteissa, etenevät hitaasti (Peltola 2014, 223-224). Naisilla on isompi riski syrjäytyä. Syrjäytymisriskistään kertoo yksi haastateltavamme toteamalla suoraan olevansa jo niin vanha ja sairas, ettei hän pääse suomen kielen kursseille tai töihin.

Naisten kerronta herätti meissä erilaisia tunteita läpi tutkimuksemme. Ensimmäisissä keskusteluissamme puhuimme paljon siitä, kuinka paljon naiset ovat itse vaikuttaneet omaan tilanteeseensa. Välillä olimme huolissamme siitä, että tutkimuksemme vahvistaisi ajatusta luku- ja kirjoitustaidottomista naisista oman tilanteensa ainoina syypäinä. Kun aloimme perehtyä aikaisempiin tutkimuksiin, havaitsimme, ettei asia vaikuta niiden mukaan olevan ihan näin. Kun haimme naisia, tuli yllätyksenä se, että mahdollisia haastateltavia oli paljon, ja haastatteluaikana tulkki toi omia tuttaviaan mukaan. Mietimme usein, kuinka laajasta ongelmasta todella on kyse, eli missä muut luku- ja kirjoitustaidottomat ovat. Haastateltavistamme moni oli kuitenkin niitä, jotka oman aktiivisuutensa vuoksi löytyivät ilmaiskursseilta. Tästä syystä etsimme tilastoa, jota yllätykseksemme ei ollut. Tarkistimme, onko Euroopan unionilla tilastoja, ja ymmärsimme, että luku- ja kirjoitustaidottomuuden käsitteet ovat erilaisia. Näin ollen voi olla haastavaa rakentaa yhteistä eurooppalaista pohjaa tämän ilmiön ratkaisemiseksi.

Tutkimustamme edistävä ja ymmärrystämme kasvattava seikka on se, että meillä on ollut avointa keskustelua. Kummallakin on ollut oma vastuunsa viedä tätä projektia eteenpäin. Tässä mielessä meidän positiomme ovat sekä täydentäneet toisiaan että palvelleet tutkimusta. Toisella meistä on ollut kansainvälistä näkökulmaa tukeva ote tutkimukseen sekä avoimuuden turvaava kyky olla läsnä haastattelutilanteessa: me maahanmuuttajathan tässä keskustelemme suomalaisen yhteiskunnan piirteistä, eli olemme samalla puolella. Toinen meistä taas on tuonut tutkimusta selkeämmin suomalaiseen kontekstiin, jotta se osallistuisi vahvemmin suomalaiseen tieteelliseen keskusteluun luku- ja kirjoitustaidottomuudesta. Emme kuitenkaan voi kiistää koulutetun naisen ja tarkkailevan tutkijan positioitamme ja niiden vaikutusta tutkimukseen. Tällaisia vaikutuksia on esimerkiksi se, että jotkut naiset kokiivat vaikeaksi sukupuolten välisestä epätasa-arvosta puhumisen, kun he tiedostivat, että suomalaisessa yhteiskunnassa sukupuolet ovat lähtökohtaisesti samanarvoisia. Tutkijan position vaikutus ei kuitenkaan merkittävästi heikentänyt haastateltujen halua kertoa tarinaansa, koska olemme olleet hyvin joustavia haastateltavia kohtaan. Osa haastateltavista jopa kysyi vilpittömän kiinnostuneena, mitä me tutkijoina ajattelimme todella tehdä tälle ongelmalle ja miten voisimme auttaa heidän kaltaisiaan naisia ymmärtämään, että naisilla on samoja oikeuksia kuin miehillä ja samat mahdollisuudet saada sujuvaa luku- ja kirjoitustaitoa.

Halusimme toimia naisten puolesta puhujina ja tuoda heitä esille aktiivisemmassa ja inhimillisessä valossa. Analyysin ensimmäisen vaiheen aikana ihmettelimme naisten oleskeluajan pituutta Suomessa. Mietimme silloin, kuinka voimakkaasti naiset tuovat tunteitaan esille ja että heillä oli valtava tarve kertoa, miltä heistä tuntuu. Vuorovaikutteisesti meille syntyi tarve ja vastuuntunto kuunnella naisten kerrontaa tarkasti, jotta voisimme syventää heidän kokemaansa maailmaa luku- ja kirjoitustaidottomuuden suhteen. Analyysin toisessa vaiheessa panimme merkille, että aineistomme syveni, koska naisten kerronnat olivat yhteydessä toisiinsa merkittävästi. Silloin kun pohdimme saatuja tutkimustuloksiamme Learning Cafe -palaute tapahtumassa, tiesimme, että tutkimuksemme on menossa oikeaan suuntaan. Kirjoittaessamme tätä tutkimusraporttia olemme asettaneet naisten moninaiset kertomukset palautalta paikoilleen, jotta ne vastaisivat tutkimusongelmaan ja muodostaisivat osa-alueita laajemmasta ilmiöstä.

Luku- ja kirjoitustaidottomuuteen liittyy kielteisten tunteiden kirjo, joka vetää luku- ja kirjoitustaidottomien motivaatiota matalammaksi. Olemme olleet huolissamme, nostammeko naisia esiin ainoastaan negatiivisessa valossa, kun tuloksissa näkyvät monet ikävät aiheet, kuten motivaation puute, masennus ja epävarma tulevaisuus. Naisten kerronta on kuitenkin avoimuudessaan inhimillistä ja tuo esille tuntevan ja ajattelevan yksilön. Positiivista on se, että naiset ovat todella mielellään lähteneet avaamaan luku- ja kirjoitustaidottomuutensa syitä. Aktiivista toimijuutta vahvistaa lisäksi se, että naiset ovat huolehtineet, että heidän lapsensa saavat tarvittavaa koulutusta.

On tärkeää ymmärtää, että suomen kielen luokkahuoneessa pöydän ääressä ei istu pelkästään tilanteensa ja olosuhteidensa uhri ja ”valkoinen taulu” valmiina täytettäväksi, vaan luku- ja kirjoitustaidoton maahanmuuttajanainen on puutteistaan huolimatta aktiivinen, ajatteleva, työpaikasta ja omasta rahasta haaveileva ihmisyksilö.

Habiban tulkki: ”Kyllä”, hän sanoi, on hänellä tavoite. Pyytää Jumalaa ja yrittää sitten itse.

## LÄHTEET

Aarnitaival, S. 2012. Maahanmuuttajanaiset työelämätietoa etsimässä. Tutkimus kotoutumisen tietokäytännöistä. Tampere: Tampere University Press.

Aho, A. & Paavilainen, E. 2017. Kriisitilanteessa olevien ihmisten haastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 336–356.

Amiri, E. 2014. Madre, hija, niña, musulmanes, mujeres. Haettu osoitteesta <https://pixabay.com/es/madre-hija-ni%C3%B1a-musulmanes-mujeres-397956/>.

Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2013. Kasvatussosiologia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Backman, J. & Himanka, J. 2007. Fenomenologia. Julkaisussa LOGOS-ensyklopedia, Filosofia.fi. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura.

Bron, A. 2007. Learning, language and transition. Teoksessa West, L., Alheit, P., Anderson A. S. & Merrill, B. (toim.) Using Biographical and Life History Approaches in the Study of Adult and Lifelong Learning: European Perspectives. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 205–220.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Kursarten für spezielle Zielgruppen. Haettu 16.5.2018 osoitteesta <http://www.bamf.de/DE/Infothek/TraegerIntegrationskurse/Paedagogisches/Kursarten/kursarten-node.html>.

CEAR. Comisión Española de Ayuda al Refugiado (2018). Haettu 30.10.2018 osoitteesta <https://www.cear.es/sections-post/acogida/>.

CEAR. Comisión Española de Ayuda al Refugiado (2018). Informe 2018: Las personas refugiadas en España y europa. Resumen ejecutivo. <https://www.cear.es/wp-content/uploads/2018/06/Resumen-Ejecutivo-Informe-CEAR-2018.pdf>.

Cervantes, C. 2017. Lukutaito. Kuvamateriaali. Tampere.



Cervantes, C. 2017. Kansikuva. Kuvamateriaali. Tampere

Clay, A. 2012. Mujer, antigua, afganistán, persona, sesión, retrato. Haettu osoitteesta <https://pixabay.com/es/mujer-antigua-afganist%C3%A1n-persona-60723/>.

Davidsson, K. 2010. Alfabetisering – vad innebär det för individen? En studie om illitteratas väg genom sfi-undervisningen. Haettu 15.7.2018 osoitteesta <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:329105/fulltext01.pdf>.

DW: Despite wealth Germany struggles with illiteracy 8.9.2016 Haettu 30.10.2018 osoitteesta <https://www.dw.com/en/despite-wealth-germany-struggles-with-illiteracy/a-19536651>.

Eleck, A. 2017. Hymy, hijab, muslimi, nainen, nuori, indonesia. Haettu osoitteesta <https://pixabay.com/fi/hymy-hijab-muslimi-nainen-nuori-2504329/>.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.  
Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–44.

Estola, E., Uitto, M. & Syrjälä, L. 2017. Elämäkertahaastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. ja Ruusuvuori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 151–171.

European Social Fund Sweden 2011 (2018). Haettu 30.10.2018 osoitteesta <https://www.esf.se/sv/Resultat/Projektbanken/Behallare-for-projekt/OvreNorrland/Arbetsmarknadsntroduktion-for-invandrare/>

Halla, T. 2007. Psykkisesti sairastunut maahanmuuttaja. Duodecim 2007: 123 (4), 469-475. Haettu 30.10.2018 osoitteesta <http://www.ebm-guidelines.com/xmedia/duo/duo96297.pdf>.

Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen S. & Sorvali, I. 2006. Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Hakapaino Oy.

Held, V. 2010. Moraaliteoria feministisestä näkökulmasta. Teoksessa Oksanen, M., & Lounis, V., & Sajama, S. (toim.) (2010). Etiikan lukemisto. Gaudeamus, Helsinki, 362–389.

Helsingin Sanomat (10.12.2018). Marsa Perttula haluaa opettaa niitä, joiden kohdalla aiemmat opettajat ovat luovuttaneet – Suomesta pitää löytyä työ-paikkoja luku-aidottomillekin, hän sanoo. Kaupunki. Maija Aalto. Haettu 10.12.2018 osoitteesta <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000005926987.html>.

Himanka, J. 1995. Esipuhe. Teoksessa Husserl, E. Fenomenologian idea. Helsinki: Lohkikirjat, 9–32.

Huotelin, H. 1992. Elämäkertatutkimuksen metodologiset ratkaisut. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 46. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskeskus.

Hyvärinen, M. 2007. Kertomus ja kertomuksen rajat. Puhe ja kieli, 27:3, 127–140. Haettu 1.10.2018 osoitteesta <http://www.uta.fi/yky/yhteystiedot/henkilokunta/mattikhyvarinen/index/pk0307hyv%C3%A4rinen.pdf>.

Hyvärinen, M. & Löytyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 189–222.

InfoMigrants: Germany's invisible illiterate refugee women 7.2.2018; Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 16.5.2018 Haettu 30.10.2018 osoitteesta <http://www.info-migrants.net/en/post/7435/germany-s-invisible-illiterate-refugee-women>.

Iso-Britannian verkkosivu. Haettu 25.7.2018 osoitteesta <https://www.gov.uk/browse/education>.

Keski-Hirvelä, E. 2008. Luku- ja kirjoitustaidoton maahanmuuttajanainen oppijana. Pro gradu -tutkielma. Aikuiskasvatus ja kasvatustiede. Tampere: Tampereen yliopisto.

Koski, L. 2011. Teksteistä teemoiksi – dialoginen tematisointi. Teoksessa Puusa, T. & Juuti, P. (toim.) 2011. Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Johtamistaidon Opisto.

Kuula, A. 2006. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen S. ja Sorvali, I. (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Hakapaino Oy, 124–140.

Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2910. Annettu Helsingissä 30.12.2010.

Larja, L. & Sutela, H. 2015. Ulkomaalaistaustaisten miesten työllisyysaste lähes samalla tasolla kuin suomalaistaustaisella – naisilla enemmän vaikeuksia työllistyä. Teoksessa Nieminen, T., Sutela, H. & Hannula, U. Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014. Tilastokeskus ja kirjoittajat. Helsinki, 71–82.

LeSaout, D. & Kadri, A. 200). Immigration policies and education in France. Teoksessa Pitkänen, P., Kalekin-Fishman D. & Verma, G. K. (toim.) Education and Immigration: Settlement Policies and Current Challenges, RoutledgeFalmer. London-New York, 74–95.

Luetaan yhdessä -verkosto 2018. Toimintakertomus 2017. Haettu 30.10.2018 osoitteesta <http://luetaanyhdessa.fi/wp-content/uploads/2018/05/Vuosikertomus-2017.pdf>.

Luomanen, J. & Nikander, P. 2017. Haavoittuvat haastateltavat? Teoksessa Hyvärinen, M. & Nikander, P. & Ruusuvaori, J. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino, 245–254.

Luukka, M-R. 2013. Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi. Haettu 30.10.2018 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/42865/opetussuunnitelmat-uudistuvat-tekstien-lukijasta-ja-kirjoittajasta-monilukutaituriksi.pdf?sequence=1>.

Löytönen, T. 2018. Sosiaalisen konstruktionismin lähtökohdat. Haettu 15.7.2018 osoitteesta <http://www.xip.fi/tutkija/0402b.htm>.

Mahalingam, R. & Rabelo, V. C. 2013. Theoretical, Methodological, and Ethical Challenges to the Study of Immigrants: Perils and Possibilities. Teoksessa Nguyen, J., Hernandez, M., Saetermoe, C., Suarez-Orosco, C. (toim.) Frameworks and Ethics for Research with Immigrants: New Directions for Child and Adolescent Development, Number 141. John Wiley & Sons, Incorporated, 25–42.

Martikainen, T. 2007. Maahanmuuttajaväestön sukupuolittuneisuus, perheellistyminen ja sukupolvisuus. Teoksessa Martikainen T. ja Tiilikainen, M.(toim.) Maahanmuuttajanaiset: kotoutuminen, perhe ja työ. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 46/2007. Helsinki: Väestöliitto Väestöntutkimuslaitos, 38–67.

Martikainen, T. & Tiilikainen, M. 2007. Maahanmuuttajanaiset: Käsitteet, tutkimus ja haasteet. Teoksessa Martikainen, T. & Tiilikainen, M.: Maahanmuuttajanaiset: kotoutuminen, perhe ja työ. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 46/2007. Helsinki: Väestöliitto Väestöntutkimuslaitos, 38–67.

Miller, T., Bell, L. 2005. Consenting to what? Issues of Access, Gatekeeping, and Informed Consent. Teoksessa Mauthner, M., Birch M., Jessop, J. ja Miller, T. (toim.) Ethics in Qualitative Research. Lontoo: Sage Publications Ltd, 53–69.

Muhammed, H. 2011. Yhtä erilaiset. Islam ja suomalainen kulttuuri. Helsinki: Teos.

Multilingual Manchester City Council raportissa 2017. Haettu 30.10.2018 osoitteesta <http://mlm.humanities.manchester.ac.uk/wp-content/uploads/2017/09/ESOL-provisions-in-two-charitable-organisations-in-Manchester.pdf>.

Nguyen, J., Hernandez, M., Saetermoe, C. & Suarez-Orosco, C. 2013. An Ethical Frame in Research with Immigrant Families. Teoksessa Nguyen, J., Hernandez, M., Saetermoe, C. & Suarez-Orosco, C. (toim.) Frameworks and Ethics for Research with Immigrants: New Directions for Child and Adolescent Development, Number 141. John Wiley & Sons, Incorporated, 1–8.

Nordisk Netværk Voksnes Læring 2007. Kartläggning av alfabetisering i Norden 2007. Haettu 30.10.2018 osoitteesta <https://nvl.org/Content/Kartlaggning-av-Alfabetisering-sundervisning-i-Norden-KAN>

Opetushallitus 2012. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2012:1. Tampere: Juvenes Print.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2012:1. Haettu 20.2.2018 osoitteesta <https://minedu.fi/maahanmuuttajien-luku-ja-kirjoitustaidon-koulutus>.

Ortega L. 2010. La enseñanza de la lengua en el proceso de integración del inmigrante. Haettu 24.7.2018. osoitteesta <http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2011/memoriaster/2-trimestre/ortega.html>.

Peltola, M. 2014. Kunnollisia perheitä. Maahanmuutto, sukupolvi ja yhteiskunnallinen asema. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 147: 118–224.

Pitkänen, P., Verma, G. K. & Kalekin-Fishman, D. 2002 Introduction. In: Pitkänen, P., Kalekin-Fishman D. & Verma G. K. (Eds.) Education and Immigration: Settlement Policies and Current Challenges, RoutledgeFalmer. London-New York, 1–10.

PublicDomainPictures 2013. Nainen-vaakuna-tyttö-ihmiset. Haettu osoitteesta <https://pixabay.com/fi/nainen-vaakuna-tyttö-ihmiset-216988/>.

Pulkkinen, S. 2010. Husserlin fenomenologinen menetelmä. Teoksessa Miettinen, T., Pulkkinen, S. & Taipale, J. (toim.) Fenomenologian ydinkysymyksiä. Helsinki: Gaudeamus, 25–44.

Päivänsalo, P. 1973. Kasvatuksen tutkimuksen olemuksesta. Helsinki: Gaudeamus.

Rauhala, L. 1994. Tajunnan ongelma. Teoksessa Huhtinen, A. & Jaaksi, V. (toim.) Fenomenologinen vuosikirja 1994. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

Ree\_pilots 2017. Hijab, mujeres, indonesia, retrato niña, mujer islam. Haettu osoitteesta <https://pixabay.com/es/hijab-mujeres-indonesia-retrato-2312126/>.

Refugee Action 2018. Haettu 25.7.2018 osoitteesta <https://www.refugee-action.org.uk/>.

Reijonen, J. 2006. Kun elämästä puuttuu tekstitys - luku- ja kirjoitustaidottomana muukalaisena Suomessa. Pro gradu -tutkielma. Sosiaalityö. Tampere: Tampereen yliopisto.

Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. 2015. Johdatus kasvatustieteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Roberts, B. 2002. Biographical Research. Philadelphia: Open University Press.

Rontu, K. & Ruunaniemi, K. 2014. Vastaanottokeskusten opintotoiminnan suunnitelma Haettu 30.10.2018 osoitteesta <https://rednet.punainenristi.fi/sites/rednet.mearra.com/files/tiedostolataukset/Opintotoiminnan%20suunnitelma.pdf>.

Rosenthal, G. 2005. Biographical Research. Teoksessa Miller, R. (toim.) Biographical Research Methods. Volume III. London: SAGE Publications Ltd, 25–59.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Haettu 10.8.2018 osoitteesta <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus>.

Skutnabb-Kangas, T. 1988. *Vähemmistö, kieli ja rasismi*. Helsinki: Gaudeamus.

Statistiska Centralbyrån 2018. Haettu 1.8.2018 osoitteesta <https://www.scb.se/hitta-statistik/>.

Suurpää, L. 2002. Erilaisuuden hierarkiat. Suomalaisia käsityksiä maahanmuuttajista, suvaitsevaisuudesta ja rasismista. Nuorisotutkimusverkosto.

Syrjälä, L. 2001. Tarinat ja elämäkerrat tutkimuksessa. Teoksessa. Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. PS: -kustannus, Jyväskylä, 203–217.

Syrjälä, L., Estola, E, Uitto, M., Kaunisto, S-L. 2006. Kertomuksen tutkijan eettisiä haasteita. Teoksessa Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen S. ja Sorvali, I. (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Hakapaino Oy, 181–202.

Tammelin-Laine, T. 2014. Aletaan alusta: luku- ja kirjoitustaidottomat aikuiset uutta kieltä oppimassa. Jyväskylä Studies in Humanities 240. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Tiainen, T. 2014. Haastattelu tietojenkäsittelytieteen tutkimuksessa. Informaatitieteiden yksikön raportteja 24/2014. Tampere: Tampereen yliopisto. Haettu 16.7.2018 osoitteesta [https://www.uta.fi/sis/reports/index/R25\\_2014.pdf](https://www.uta.fi/sis/reports/index/R25_2014.pdf).

Tilastokeskus 2018. Maahanmuuttajat väestössä. Haettu 3.4.2018 osoitteesta <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html>.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.

UNESCO 2006. Education for all Literacy for life. Haettu 30.10.2018 osoitteesta [http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt6\\_eng.pdf](http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt6_eng.pdf).

UNESCO 2008. El desafío Mundial de la alfabetización. Haettu 30.10.2018 osoitteesta [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000163170\\_spa/PDF/163170spa.pdf.multi](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000163170_spa/PDF/163170spa.pdf.multi).

Vesalainen, T. 2017. Ruokakauppa, supermarket, vihannes, myymälä, tomaatti. Haettu osoitteesta <https://pixabay.com/fi/ruokakauppa-supermarket-vihannes-2119702/>.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Vedenpää, R. & Vierikko, S. 2013. "Mä luki, mä en ymmärrä": Luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajanaisten arjen haasteet ja selviytymiskeinot. Sosiaalialan opinnäytetyö. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu.

Verma, G. K. & Darby, D. 2002. Immigrant policies and the education of immigrants in Britain. Teoksessa: P. Pitkänen, D. Kalekin-Fisman & G. K. Verma (toim.) Education and Immigration Settlement policies and current challenges. London: RoutledgeFalmer International Comparative Studies in Education, 11–47.

Väestöliitto 2018. Haettu 10.12.2018 osoitteesta [http://www.vaestoliitto.fi/tieto\\_ja\\_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/](http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/tilastoja/maahanmuuttajat/).

YLE 2018. Miksi maahanmuuttajanainen ei ole töissä? Haettu 30.10.2018 osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-10480850> maahanmuuttajat.

Ylijoki, O-H. 1998. Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio. Tampere: Vastapaino.



## LIITEET

Liite 1: Tutkittavalle annettava tiedote ja suostumuslomake tulkille

### Tiedote

Teitä pyydetään osallistumaan *tulkiksi* **Lukutaidottomat aikuiset maahanmuuttajanaiset suomen kielen oppimisen matkalla**. Tutkimuksessa selvitetään, mitä luku- ja kirjoitustaidottomat naiset kokevat opiskelumatkalla. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miksi lukutaito on tärkeä Suomen yhteiskunnassa.

Tämän tutkimuksen **tulkiksi osallistuminen** on vapaaehtoista. Voitte kieltäytyä toimimasta tulkkina, keskeyttää tulkkina toimimisen tai perua suostumuksenne toimia tulkkina milloin tahansa tutkimuksen aikana. Jos päätätte ryhtyä tulkiksi tutkimukseen, teitä pyydetään allekirjoittamaan suostumuslomake.

Jos päätätte peruuttaa suostumuksenne. Peruuttamiseen mennessä kerättyjä ääniteitä tai videointia, johon olet osallistunut käytetään osana tutkimusaineistoa. Se on välttämätöntä tutkimustulosten takaamiseksi.

Tulkkina toimiminen **edellyttää vaitioloa kaikista haastattelutilanteessa kuulemista ja nähdystä asioista**, jotka koskevat haastateltavaa.

Teidän henkilöllisyytenne on pelkästään tutkijoiden tiedossa, ja olemme vaitioloa salassapitovelvollisia. Kaikissa tietojanne käsitellään luottamuksellisesti.

Jos Teillä on kysyttävää tutkimuksesta, voitte olla yhteydessä Claudia Cervantesiin ja/ tai Jaana Kinnariin.

### Yhteystiedot:

Claudia Cervantes

puh xxx xxx xxxx

Jaana Kinnari

puh xxx xxx xxxx

## SUOSTUMUSKIRJE

Minua \_\_\_\_\_ on pyydetty osallistumaan tulkiksi tutkimukseen.

Olen ymmärtänyt, että en voi kertoa kuulemiani tai näkemiäni asioita kolmannelle osapuolelle. Tutkimuksen sisältö on selitetty minulle riittävästi, ja olen saanut vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoi \_\_\_\_\_ (henkilön nimi).

Minulla on ollut aikaa harkita tulkiksi ryhtymistä.

Ymmärrän, että tulkkina toimiminen on vapaaehtoista.

Ymmärrän, että minulla on oikeus milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tulkkina toimiminen tai peruuttaa suostumukseni. Tulkin tehtävän lopettamisesta tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle minkälaisia ongelmia.

Olen tietoinen siitä, että keskeyttämiseen tai suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa.

**Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tähän tutkimukseen vapaaehtoiseksi tulkiksi. Samalla vahvistan, että en kerro haastateltavasta kuulemiani tai näkemiäni asioita kolmannelle osapuolelle.**

\_\_\_\_\_  
*Allekirjoitus*

\_\_\_\_\_  
*Päiväys*

\_\_\_\_\_  
*Nimen selvennys*

**Suostumus vastaanotettu**

\_\_\_\_\_  
*Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus*

\_\_\_\_\_  
*Päiväys*

\_\_\_\_\_  
*Nimen selvennys*

**Alkuperäinen allekirjoitettu asiakirja on osaa tutkimuksen aineisto ja kopio annetaan tulkille.**

## Liite 2: Tutkittavalle annettava tiedote ja suostumuslomake osallistujille

### Tiedote

Teitä pyydetään osallistumaan tutkimukseen, koska olemme arvioineet ilmoitettujen tietojen perusteella, että soveltuisitte meidän tutkimukseemme.

Tutkimuksen nimi on **Lukutaidottomat aikuiset maahanmuuttajanaiset suomen kielen oppimisen matkalla**. Tutkimuksessa selvitetään, mitä luku- ja kirjoitustaidottomat naiset kokevat opiskelumatkalla. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miksi lukutaito on niin tärkeä Suomen yhteiskunnassa.

Teidän osallistuminen on vapaaehtoista. Voitte kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisenne tai peruuttaa osallistumisenne milloin tahansa tutkimuksen aikana ilmoittamatta syytä tutkimuksen toteuttaville Claudia Cervantesille tai Jaana Kinnarille. Jos päätätte osallistua tutkimukseen, teitä pyydetään allekirjoittamaan suostumuslomake. Peruuttamiseen mennessä kerättyjä ääniteitä tai videointia, johon olet osallistunut käytetään osana tutkimusaineistoa. Se on välttämätöntä tutkimustulosten takaamiseksi.

Teidän henkilöllisyytenne on pelkästään tutkijoiden tiedossa, ja olemme vaitioloa salassapitovelvollisia. Kaikissa teistä kerättäviä tietoja käsitellään luottamuksellisesti eli ei luovuteta kolmannelle osapuolelle. Myös kerätty ääniteitä ja videointia käsitellään koodattuina, että tutkimuksen ulkopuoliset eivät tunnista teitä eikä tutkimustulosten kautta ketään voi selvittää teidän henkilöllisyyttä.

Tutkimuksen valmistumisen jälkeen Teille kerrotaan, millaisia tutkimustuloksia olemme saaneet. Jos Teillä olisi lisää kysyttävää tutkimuksesta, voitte pyytää Claudia Cervantesilta ja/tai Jaana Kinnarilta.

### Yhteystiedot:

Claudia Cervantes  
puh xxx xxx xxxx

Jaana Kinnari  
puh xxx xxx xxxx

## SUOSTUMUSLOMAKE

Minua \_\_\_\_\_ on pyydetty osallistumaan tutkimukseen.

Olen ymmärtänyt, että osallistuminen tähän tutkimukseen on vapaaehtoista. Olen saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen yhteydessä tietojen keräämisestä, käsittelystä ja luovuttamisesta. Tutkimuksen sisältö on selitetty minulle riittävästi. Myös olen saanut vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitys antoi \_\_\_\_\_.  
(henkilön nimi).

Minulla on ollut aikaa harkita tutkimukseen osallistumista. Ymmärrän, että minulla on oikeus milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syitä ilmoittamatta keskeyttää tai peruuttaa osallistumiseni. Osallistumisen lopettamisesta tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle minkälaisia ongelmia. Olen tietoinen siitä, että keskeyttämiseen tai suostumuksen peruuttamiseen mennessä kerättyjä tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa.

**Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tähän tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkittavaksi.**

\_\_\_\_\_  
*Allekirjoitus*

\_\_\_\_\_  
*Päiväys*

\_\_\_\_\_  
*Nimen selvennys*

*Suostumus vastaanotettu*

\_\_\_\_\_  
*Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus*

\_\_\_\_\_  
*Päiväys*

\_\_\_\_\_  
*Nimen selvennys*

**Alkuperäinen allekirjoitettu asiakirja on osaa tutkimuksen aineisto ja kopio annetaan osallistujille.**

### Liite 3: Haastattelurunko

#### **T1: YLEISET**

1. Mikä sinun nimesi on?
2. Mistä olet kotoisin?
3. Kuinka vanha sinä olet?
4. Mikä on sinun äidinkielesi?
5. Osaatko muita kieliä?
6. Kuinka kauan olet asunut Suomessa?
7. Oletko asunut muissa maissa?

#### **T2: KOULU**

8. Oletko käynyt koulua kotimaassasi?
9. Oletko oppinut lukemaan ja kirjoittamaan kotimaassasi? Miksi ei?
10. Onko joku opettanut sinua lukemaan ja kirjoittamaan kotimaassasi?
11. Miksi et ole käynyt?
12. Minkälaisia haasteita teidän perheellä oli, että et ole käynyt koulua?

#### **T3: PERHE**

13. Oletko naimisissa?
14. Onko sinulla lapsia?
15. Minkä ikäisiä?
16. Onko lapset koulussa?
17. Onko sinulle sisaruksia?
18. Monesko lapsi sinä olet?
19. Mitä ammatti sinun vanhemmilla on?
20. Onko sinun sisarukset käyneet koulua ja sinun vähemmät? Ketkä?
21. Onko heillä ammatti?

#### **T4: TERVEYS**

22. Oletko terve?
23. Vaikuttiko terveys sinun koulunkäyntiin kotimaassasi?
24. Vaikuttaako nyt terveys sinun koulunkäyntiin/kurssiin?

**T5: KULTTUURI**

- 25. Onko kulttuurissasi tärkeä lukea ja kirjoittaa? Entä Suomessa?
- 26. Mikä on tärkein kulttuurissasi?

**T6: SELVIITYMISKEINOJA**

- 27. Mitä sinä teet kun edessä on haasteita?
- 28. Keneltä pyydät apua?

#### Liite 4: Haastattelukortit

# Kuka auttaa sinua, kun...



Vesalainen, T. 2017

Kortti 1: lääkäri.

# Kuka auttaa sinua, kun...



PublicDomainPictures 2013.

Kortti 2: kauppa.

Kerro jotain näistä tytöistä ja naisista.



Ree\_pilots 2017.



Eleck, A. 2017.

Kortti 3: tytöt.

Kerro jotain näistä tytöistä ja naisista.



Amiri, E. 2014

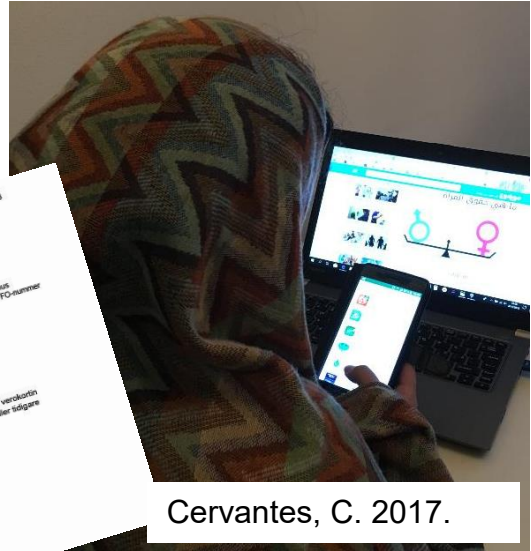
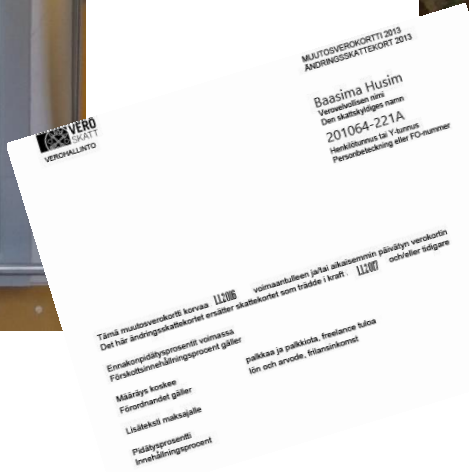


Clay, A. 2012.

Kortti 4: naiset.



# Kuka auttaa sinua, kun...



Cervantes, C. 2017.

Kortti 5: selviytymiskeinot.